



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

LONGI, JUHO & NURMIVUORI, ANTTI-SAKARI  
LUOKANOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ TEKIJÄNOIKEUDESTA JA  
TEKIJÄNOIKEUDEN OPETTAMISESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajan koulutus  
2015



**Kasvatustieteiden tiedekunta**  
**Faculty of Education**

**Tiivistelmä opinnäytetyöstä**  
**Thesis abstract**

Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author Longi, Juho & Nurmivuori, Antti-Sakari	
Työn nimi/Title of thesis Luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeudesta ja tekijänoikeuden opettamisesta			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu -tutkielma	Aika/Year 2015	Sivumäärä/No. of pages 51+1
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimuksen aihe valikoitui henkilökohtaisen kiinnostuksen vuoksi, sillä tutkimuksen tekijät ovat kasvaneet teknologisessa murrosvaiheessa, joka on nostanut tekijänoikeuskysymykset ajankohtaisiksi. Sen lisäksi tutkimus on ajankohtainen 2016 voimaan tulevan uuden Perusopetuksen opetussuunnitelman vuoksi. Uusi Perusopetuksen opetussuunnitelma sisältää mainintoja tekijänoikeudesta. Tutkimus on jatkoa tutkijoiden kandidaatin työlle. Nämä ovat henkilökohtaiset lähtökohdat tutkimuksessa luokanopettajien tekijänoikeuskäsityksistä.</p> <p>Tutkielman vastaa tutkimusongelmiin: Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on tekijänoikeudesta ja millaisten käsitysten ohjaamana luokanopettajat opettavat tekijänoikeudesta opetussuunnitelmien ja koulun sivistystehtävän kontekstissa. Teoreettisena viitekehyksenä on useita eri näkökulmia ja teorioita tekijänoikeuden ja koulumaailman yhteyteen. Sosialisatio ja koulun sivistystehtävä sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat teoreettinen pohja tekijänoikeuden opettamiseen. Tutkimuksessa käsitellään useita moraalisia ja eettisiä näkökulmia, sekä yhteiskunnanäkemyksiä. Moraaliset, eettiset ja yhteiskunnalliset näkemykset käsitellään luokanopettajan työn kontekstissa. Tutkimuksessa avataan tekijänoikeuden käsitteitä ja termejä, jotta voidaan osoittaa mitä tekijänoikeudella tarkoitetaan.</p> <p>Tutkimus on kvalitatiivinen ja tutkimuksen tutkimusmetodina on fenomenografia. Aineisto on hankittu teemahaastattelujen kautta. Teemahaastatteluille suoritettiin sisällönanalyysi. Haastatteluihin osallistui neljä luokanopettajaa. Tutkimuksen haasteena voidaan esittää haastateltavien hankkiminen, sillä tekijänoikeus aiheena asettaa lähtökohtia Suomen lain noudattamisesta, joka luo arkaluontaisen tilanteen haastattelussa. Tutkimuksen luotettavuutta pidetään tutkimuksessa hyvänä, johtuen erityisesti analyysistä, jonka kaksi tutkijaa tekivät erikseen. Aineiston analyysien perusteella on luotu käsiterühmiä, joissa luokanopettajien käsityksiä on verrattu teoreettiseen viitekehykseen.</p> <p>Tutkimuksen tulosten perusteella luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeus on yleisesti ottaen hyvä asia, mutta osittain rajoittava tekijä opetuksessa. Ristiriitoja tuloksissa herättää luokanopettajien käsitykset, joiden mukaan tekijänoikeutta voi loukata saavuttaakseen parempia opetussellisia tuloksia. Tekijänoikeuden esiintyminen opetuksessa käsitetään enemmän eettisenä pohdiskeluna eri oppiaineiden yhteydessä kuin suorana lain opettamisena. Pohdintaosioissa käsitellään tutkimuksen tulosten ristiriitoja sekä pohditaan mahdollisia jatkotutkimusaiheita.</p>			
Asiasanat/Keywords Etiikka, moraal, opettaminen, sosialisatio ja tekijänoikeus.			

## Sisältö

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>SOSIALISAATIO JA OPETUSSUUNNITELMA .....</b>	<b>3</b>
2.1	Sosialisaatioprosessi ja opetussuunnitelma .....	3
2.2	Yhteiskunta, yksilö ja sosialisaatio .....	5
<b>3</b>	<b>MORAALI JA ETIIKKA LUOKANOPETTAJAN TOIMINNASSA .....</b>	<b>7</b>
3.1	Etiikka, moraalit ja arvot.....	7
3.2	Pedagoginen paradoksi .....	8
3.3	Moraali ja etiikka opettajan työssä.....	9
<b>4</b>	<b>TEKIJÄNOIKEUS .....</b>	<b>12</b>
4.1	Tekijä ja teos .....	12
4.2	Moraaliset oikeudet.....	14
4.3	Taloudelliset oikeudet ja sopimusoikeudet .....	16
4.4	Tekijänoikeus Euroopan unionissa .....	16
4.5	Tekijänoikeuden opettaminen ja tekijänoikeuden tulevaisuus .....	18
<b>5</b>	<b>OPETUSSUUNNITELMA TEKIJÄNOIKEUDEN OPETTAMISEN PERUSTEENA .....</b>	<b>20</b>
5.1	Aihekokonaisuudet vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa .....	21
5.2	Mediakasvatus ja mediapedagogiikka.....	23
5.3	Tekijänoikeuden ilmeneminen vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa .....	24
5.4	Oppilaiden tekijänoikeus .....	25
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>27</b>
6.1	Fenomenografia .....	27
6.2	Teemahaastattelu ja sisällönanalyysi .....	28
6.3	Tutkimuksen luotettavuuden kriteerit.....	31
<b>7</b>	<b>AINEISTON ANALYYSI.....</b>	<b>33</b>
7.1	Käsityksiä opetussuunnitelmien ja sosialisaation kontekstissa .....	33
7.2	Moraaliset ja eettiset käsitykset .....	37
7.3	Luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeudesta .....	38
<b>8</b>	<b>TULOKSET .....</b>	<b>41</b>
<b>9</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>44</b>
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>47</b>
	<b>LIITE .....</b>	<b>52</b>



# 1 JOHDANTO

Tekijänoikeuden tutkiminen kasvatustieteiden piirissä on meille kiinnostava aihe. Olemme kasvaneet yhteiskunnan teknologisessa muutosvaiheessa, jossa digitaalitekniikka on syrjäyttämässä perinteisiä menettelytapoja. Teknologian muutos on tehnyt tekijänoikeuden alaisen materiaalin kopioinnin ja muokkaamisen yhä helpommaksi, jonka olemme itse todenneet jokapäiväisessä toiminnassamme. Omalla kouluajallamme tekijänoikeusrikkomukset tapahtuivat pääsääntöisesti fyysisen kappaleen luvattomana kopioimisena, kun taas nykyään tekijänoikeusloukkaukset kohdistuvat yhä enemmän digitaaliseen materiaaliin. Koulujen, jotka toimivat opetussuunnitelman mukaan, olevan vastuussa oppilaidensa sosialisointiprosessista, jonka vuoksi sosialisointi on luonnollinen peruste tekijänoikeuden tiedostamiseen. Meitä kiinnostaa tekijänoikeustietoisuus ja se miksi tekijänoikeutta loukataan – tietoisesti tai tietämättä. Luokanopettajien moraalinen toiminta tekijänoikeuksien suhteen on mielenkiintoista. Oikeuttaako luokanopettaja itsensä rikkomään tekijänoikeutta saavuttaakseen parempia oppimistuloksia tai onko luokanopettajalla henkilökohtaisia ajatuksia tekijänoikeudesta, joka ohjaa opetustoimintaa?

Tekijänoikeus on tekijän lakisäänteinen oikeus teokseensa. Tekijänoikeus ilmenee monella eri alalla ja toiminnassa ja tämän vuoksi tekijänoikeus on vahvasti esillä mediassa aika ajoin. Maailman ja varsinkin sen teknologian muuttuminen, tuo uusia haasteita sekä tekijänoikeuden alaisen materiaalin tuottajille että kuluttajille. Tekijänoikeudesta ei aina tiedetä tai sitä ei tiedosteta. On myös mahdollista ettei tekijänoikeudesta välitetä. Tekijänoikeus suojaaa käytännössä kaikkea luovan työn tulosta lukuun ottamatta ajatusta tai ideaa. Tekijänoikeus on näin ollen yhteiskunnallisesti tärkeä asia. Teknologisen kehityksen myötä tekijänoikeuden hahmottaminen voi vaikeutua ja näin ollen toimiminen lain sallimissa rajoissa digitaalisessa ja teknologisessa yhteiskunnassa voi vaikeutua – unohtamatta perinteisen taiteen tekijänoikeutta. On myös tärkeää, että ihmiset tunnistavat oman tekijänoikeutensa, sillä kyse on oikeuksista, jotka koskettavat kaikkia ihmisiä ja heidän tuotoksiaan.

Tässä tutkielmassa tarkastellaan luokanopettajien tapaa opettaa tekijänoikeutta sekä heidän käsityksiään tekijänoikeudesta. Tutkielman tulokset ovat haastattelujen analysointia fenomenografisella tutkimusmenetelmällä, jossa luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeudesta peilataan eettisiin ja moraalisiin kysymyksiin. Tarkastelemme käsityksiä myös perusopetuksen opetussuunnitelmien kautta ja tutkimme kuinka luokanopettajien käsitykset tekijä-

oikeudesta näkyvät koulujen sivistystehtävän ja socialisaation kontekstissa. Tekijänoikeus koostuu monista eri tekijöistä, mutta valitsimme tutkielmamme kannalta olennaisimmat tekijänoikeuteen liittyvät määritelmät. Avaamme käsitteet: tekijänoikeus, tekijä, teos, moraaliset oikeudet, taloudelliset oikeudet sekä sopimusoikeudet. Tässä tutkielmassa tekijänoikeutta käsitellään Suomen tekijänoikeuslain mukaan.

Tutkielman pyrkii vastaamaan tutkimusongelmiin: Millaisia käsityksiä luokanopettajilla on tekijänoikeudesta ja millaisten käsitysten ohjaamana luokanopettajat opettavat tekijänoikeudesta opetussuunnitelmien ja koulun sivistystehtävän kontekstissa.

## 2 SOSIALISAATIO JA OPETUSSUUNNITELMA

Ihminen integroituu yhteiskuntaan sosialisaatioprosessin kautta. Koulutuksen merkitys korostuu sosialisaatioprosessissa ja integroitumisessa, sillä esimerkiksi peruskoulu Suomessa antaa oppilaille valmiuksia toimia yhteiskunnan sääntöjen mukaan. Yhteiskunnan muuttuessa ihmisen yhteiskuntakuva voi joutua ristiriitaan sen hetkisen yhteiskunnan kanssa. Tämän takia sosialisaatioprosessi on koko elämän kestävä tapahtuma.

### 2.1 Sosialisaatioprosessi ja opetussuunnitelma

Sosialisaatio on prosessi, jossa yksilö muuttuu yhteiskunnallisesti toimintakykyiseksi. Jotta yksilö tulisi yhteiskunnallisesti toimintakykyiseksi, täytyy hänen sisäistää ne tiedot, taidot, arvot, toimintasäännöt, tavat ja asenteet, jotka ovat tärkeitä yhteiskunnassa toimimisen kannalta. (Helkama, Myllyniemi, Liebkind, 1998, s. 82.) Sosialisaatioprosessissa biologinen ihminen muuttuu kulttuuri-ihmiseksi. Kulttuuri on osa tätä ihmistä ja hän kykenee siirtämään kulttuuriperintöä uusille ihmisille. (Salonen, 1997, s. 166–169.) Ihminen tarvitsee sosialisaatiota kasvaakseen sopivaksi yhteiskuntaan.

Sosialisaatioprosessissa kulttuuri ja tavat siirtyvät tuleville sukupolville mahdollistaen yhteiskunnan jatkuvuuden. Teknistyneissä yhteiskunnissa tiedon siirtämisen tehtävä on pääosin siirretty koululaitokselle. Koulujen lisäksi prosessissa apuna ovat esimerkiksi perhe, työyhteisöt, avioliitto ja suku. Perheessä opetetaan esimerkiksi tapoja, kulttuuria ja taitoja, kun taas työyhteisöissä keskitytään jonkin alan erityistietoihin. Muita auttavia tekijöitä sosialisaatiossa voivat olla esimerkiksi uskonnolliset yhteisöt. Eri instituutioiden tärkeys prosessissa vaihtelee, johtuen yhteiskunnassa jatkuvasti tapahtuvasta muutoksesta. (Salonen, 1997, s. 166–169.) Koulu ei voi opettaa kaikkea jokaiselle yksilölle tärkeää, vaan osa opittavista tiedoista ja taidoista opitaan muista yksilölle ominaisista, tai tärkeistä yhteisöistä.

Inhimillinen rajallisuus vaikuttaa sosialisaatiossa tehtäviin valintoihin, mikä tekee jokaisen yksilön elämästä erilaisen. Osa näistä valinnoista on ihmisen itse tekemiä, osa on kasvattajien tietoisesti päättämiä ja osa valinnoista syntyy sattumalta. Kaikki opitut tiedot ja taidot, eivät siirry eteenpäin tuleville sukupolville, vaan osa niistä häviää. Tämä johtuu muun muassa siitä, että nuoret ja aikuiset asettavat asiat eri tärkeysjärjestyksiin. Osa tiedoista ja taidoista vanhenee, joten niiden oppiminen ei ole enää yhtä välttämätöntä kuin aiemmin ja ne

jäävät oppimatta. Valitettavasti myös tärkeinä pidettyjä asioita jää siirtymättä tulevalle sukupolvelle ja sosialisatioprosessi säilyttää myös ei toivottuja tapoja kieltämisyrityksistä huolimatta. Yksilön täytyy löytää itsellensä jokin tehtävä, vaikka se ei olisikaan hyvä. Mikäli yksilöllä ei ole omaa tehtävää, hän saattaa valita jonkin jäljelle jäävän ei toivotun roolin. Roolitonta yksilöä ei ole sosiaalisesti olemassa ja ihmiset, jotka kasvavat ulkona ihmisyhteisöstä, eivät vartu ihmisiksi. (Salonen, 1997, s. 166–169.) Kaikkia tietoja ja taitoja ei koeta tarpeellisiksi opettaa tuleville sukupolville, vaan osa asioista jää opettamatta niiden merkityksen vähentyessä sen hetkisessä maailmassa.

Tiedot ja taidot, joita opetetaan tuleville sukupolville, ovat erilaisia eri aikakausina. Nyky-yhteiskunnassa nämä opetettavat tiedot ja taidot ovat täysin erilaisia, kuin esimerkiksi ne, joita omille vanhemmillemme opetettiin sen ajan yhteiskunnassa. Yhteiskunnan jatkuvan muutoksen vuoksi on haastavaa ennustaa, minkälaiset tiedot, taidot, arvot, normit, tavat tai käyttäytymismallit ovat juuri niitä tärkeimpiä, joita tulevat sukupolvet tarvitsevat. Sosialisatiolla voidaan perustella tekijänoikeuksien opettamista, sillä tekijänoikeus perustuu yhteiskunnan arvoihin ja toimintasääntöihin. Koulu on sosialisatian määritelmän mukaan yksi tekijä sosialisatioprosessissa, johon kuuluu yhteiskunnan arvojen oppiminen. Tekijänoikeus on yksi osa yhteiskuntamme arvoja.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004 (POPS) todetaan: ”Yhteiskunnan jatkuvuuden varmistamiseksi ja tulevaisuuden rakentamiseksi perusopetuksen tehtävänä on siirtää kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle, kartuttaa tarvittavaa tietoa ja osaamista sekä lisätä tietoisuutta yhteiskunnan perustana olevista arvoista ja toimintatavoista” (Opetushallitus, 2004, s. 14). Tässä tutkielmassa tätä käsitellään sosialisationa, jossa tavoitteena on saada yksilö omaksumaan ne tiedot, taidot, tavat, toimintasäännöt, arvot ja asenteet, jotka mahdollistavat yksilön sopeutumisen yhteiskuntaan. Jotta yksilö tulisi toimintakykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi, hänen on omaksuttava ainakin osa vallalla olevista sosiaalisista toimintatavoista eli oppia käyttäytymään normien mukaisesti. Sosialisatiossa on päämääränä välittää jo opitut tiedot ja taidot tulevaisuuden sukupolville. Ennen tämä prosessi on ollut lähipiirin tehtävä eli esimerkiksi perheen on täytynyt opettaa tulevaisuuden sukupolville tärkeät asiat. Nykyaikana tästä tehtävästä huolehtii koulut, esi- ja alkuopetuksesta korkeakouluihin, mutta perheelläkin on vielä tärkeä osa esimerkiksi uskonnon ja kulttuurin opettamisessa tuleville sukupolville. Perhe opettaa tietoja ja taitoja, jotka eivät ole välttämättömiä yhteiskunnan jatkuvuuden kannalta. Koululaitos ei opeta nykypäivänä kaikkea tarvittavaa, sillä ihmiset omaavat erilaisia arvoja ja tapoja. Koululaitos pyrkii opettamaan



kaikki tarvittavat tiedot, joita vaaditaan yksilön yhteiskuntaan integroitumiseen. Koululaitoksella on vastuu valita, mikä tieto ja mitkä taidot ovat niin tärkeitä, että ne täytyy sisällyttää opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelmien sisältö muuttuu aika ajoin, johtuen yhteiskunnan ja kulttuurin muuttumisesta ja tarpeesta opettaa tuleville aikuisille jotakin, mitä ei aikaisemmin ole tiedetty, tai koettu tärkeäksi opettaa. (Siljander, 2002, s. 41–44.) Opetettavat asiat muuttuvat sen mukaan, mitkä asiat ovat ajankohtaisuuden vuoksi tärkeitä. Tärkeää on, että yksilön integraation kannalta tärkeät asiat tulisi opetettua.

Oppilaista kasvatetaan yhteiskuntaan sopeutuvia kansalaisia, jotka tuntevat yhteiskunnan käytännöt, säännöt ja lait sekä toimivat niitä noudattaen. Tekijänoikeuslaki lukeutuu näihin sääntöihin, samoin kuin esimerkiksi lastensuojelulaki, perusopetuslaki, oppivelvollisuuslaki tai rikoslaki. Koska yksi perusopetuksen tehtävistä on kasvattaa oppilaista lainkuuliaisia kansalaisia, tulee heidän oppia koulussa perustietoa tekijänoikeuksista.

## **2.2 Yhteiskunta, yksilö ja sosialisatio**

Sosiologisessa kirjallisuudessa sosialisatiota pidetään tapana ylläpitää yhteiskunnan jatkuvuutta, kun taas sosiaalipsykologiassa sosialisatiossa yksilöistä tulee yhteiskunnan subjekteja, eikä vain esineellistettyjä yhteiskunnan koneistojen osia. (Salonen, T., 1997, s. 166.) Yhteiskunnan kehittymisen nopeus vaikuttaa yhteiskunnan ongelmiin. Mitä nopeammin yhteiskunta kehittyy, sitä todennäköisemmin se luo yhteiskunnan ongelmia, joita ihmiset joutuvat käsittelemään ja ratkaisemaan (Jokinen, 2012, s. 161). Sosialisatio pitää yllä yhteiskunnan jatkuvuutta. Yhteiskunnan kehittyminen aiheuttaa myös uudenlaisia ongelmia.

Willis kuvaa Jokisen (2012, s. 161), mukaan nuorille koulun olevan yksi tilanne, jossa ratkaistaan nuorten kohtaamia yhteiskunnallisen kehityksen mukana syntyneitä uusia ongelmia. Koulussa näkyvät yhteiskunnassa syntyneet sukupolvien auktoriteettisuhteet opettajien ja oppilaiden välillä. Uutta nuorisoksi nimitettävää ryhmää yhteiskunnassa syntyy jatkuvasti. Sukupolvien merkittävät kokemukset voidaan kartoittaa vasta jälkikäteen. (Aittola, Jokinen, Laine, 1999, s. 110.) Yhteiskunnalliset ja yhteisölliset tekijät vaikuttavat usein yksilön motivaatioon. Joukkoilmiöitä on selitetty yksilön halulla saavuttaa hyötyä yhteisölle tai yhteiskunnalle. Yksilön motiivit voivat erota yhteisöä motivoivasta tekijästä. (Kuusi-nen, 1995, s. 194.) Koulussa pyritään ratkaisemaan nuorten kohtaamia yhteiskunnan muut-

tumisen aiheuttamia ongelmia. Yhteiskunnalliset ongelmat vaikuttavat yksilöiden motivaatioon.

Vertaamalla Jokisen esitystä luokassa tapahtuvasta yhteiskunnallisten ongelmien ilmentymisestä ja Kuusisen yksilön halua vaikuttaa yhteisöön ja yhteiskuntaan, on mahdollista, että oppilaat luokassa toiminnallaan kapinoivat yhteiskunnan malleja vastaan. Yhteiskunnan malleja vastaa tällaisessa tilanteessa opettaja. Yhteiskunta voidaan objektisoida koneistoksi, jossa yksilön rooli hämärtyy yhteisössä. Toisaalta yksilön toiminta voi vaikuttaa koko yhteisön toimintaan. Yhteiskunnan ja yksilön merkitys sosialisatiossa riippuu näkökulmasta.

### 3 MORAALI JA ETIIKKA LUOKANOPETTAJAN TOIMINNASSA

Moraali ja etiikka ovat kasvatustieteissä keskeisiä termejä. Kasvatustyö ja sivistys voidaan liittää moraalisen toiminnan opettamiseen yhteiskunnassa. Moraaliset ongelmat ovat jokapäiväisiä haasteita opettajan työssä. Perinteisesti luokanopettajien on ajateltu olevan moraalisia esikuvia yhteiskunnassa. Opettaja arvioi, huomioi, keskustelee ja mahdollisesti myös rankaisee oppilaan moraalisesta ja eettisestä toiminnasta. Tässä luvussa käsitellään etiikan ja moraalin termejä sekä tarkastellaan moraalin ja etiikan esiintymistä koulumaailmassa ja opettajan toiminnassa.

#### 3.1 Etiikka, moraali ja arvot

Etiikka, moraali ja arvot liittyvät termeinä toisiinsa. Luokanopettajan työssä luokanopettaja kohtaa näihin termeihin liittyviä opetuksellisia haasteita, jossa luokanopettaja puntaroi omia etiikan, moraalin ja arvojen näkemyksiä. Airaksinen esittää, että etiikka ja moraali eroavat termeinä toisistaan (1994, s. 123). Moraali terminä sisältää normeja ja arvoja sekä instituutioita ja organisaatioita (Hoffman, 1996, s. 7). Moraalin ilmentyminen voidaan esittää normeina ja käskyinä. Normit ilmenevät yhteisön yleisinä toimintamalleina. ”Älä tapa” on esimerkki normeista. (Airaksinen, 1994, s. 123) Moraali on toimintaa, jota etiikka ohjaa. Etiikka koostuu arvoista ja normeista, jotka ihminen on omaksunut.

Etiikka sisältää arvoja, hyveitä ja periaatteita, jotka määrittävät hyvää elämää. Hyvän elämän suhde onnellisuuteen on huomattava. (Airaksinen, 1994, s. 125.) Luokanopettajan työssä etiikka ohjaa moraalista toimintaa, mutta eettisyyttä määrittää yhteiskunnan eettinen retoriikka. Eettistä keskustelua määrittävät aikansa yhteiskunnalliset ongelmat (Airaksinen, 1987, s. 19.) Luokanopettajan työskentelyä pohtiessa voidaan käyttää termiä ammattiettiikasta. Ammattiettiikan määrittää työyhteisö, joka määrittää kirjallisen säännösten, joka ohjaa tarvittaessa ammatillista toimintaa. Ammattieettisten sääntöjen problematiikka esiintyy säännösten häilyvyytenä, joka tekee säännöstöistä vain suuntaa antaviksi. (Gylling, 2006, s. 349.) Luokanopettajan moraalinen toiminta koostuu henkilökohtaisesta etiikasta ja ammattiettiikasta.

Koska etiikka koostuu arvoista, täytyy arvot määritellä. Arvojen määrittäminen todellisuuden on ongelmallista. Esimerkkinä voidaan käyttää Airaksisen (1994, s. 125) esittämää Humen lakia ja Mooren naturalistista virhepäätelmää. Humen laki: ”Pelkästään kuvailevis-

ta premisseistä ei voi tehdä arvottavaa johtopäätöstä”. Mooren naturalistinen virhepäätelmä: ”Hyvän käsitettä ei voi määritellä”. Airaksinen (1994, s. 126) kuvaa Mooren tarkoittavan sitä, että arvot määritellään intuition ja tästä syystä tosiasiat ja arvot voidaan erottaa. (Airaksinen, 1994, s. 125) Mooren mielestä ”hyvän” käsitteen ymmärtäminen on eettisessä tutkimuksessa ohitettu. Hume laki osoittaa, ettei arvoja voi määritellä loogisilla väitteillä. (Airaksinen, 1987, s. 29) Käsite hyvästä ihmisestä koostuu arvoista. Käsite hyvästä ihmisestä ohjaa kasvatustoimintaa. Merkityksellistä on myös käsittää hyvän, hyvän yhteiskunnan ja hyvän ihmisen käsitteet avoimina ja tulkinnanvaraisina, mutta arvioinnit näistä käsityksistä tulisi tehdä objektiivisesti. (Salonen, 1997, s. 173–174.) Arvojen määrittäminen on haasteellista. Luokanopettajan moraalista toimintaa ohjaa hänen eettinen näkemyksensä, joka koostuu arvoista ja hyveistä, joka puolestaan määrittää hyvän ihmisen käsitettä. Koska arvojen määrittäminen on haasteellista, luokanopettajan moraalisen toiminnan tarkastelussa tulisi kiinnittää huomiota luokanopettajan eettisen näkemyksen ja yhteiskunnan normien suhteeseen.

### 3.2 Pedagoginen paradoksi

Immanuel Kant esittää kysymyksen, kuinka kultivoida vapautta pakolla. Se tarkoittaa ongelmaa, joka ilmenee kasvatuksen perusajatuksessa. Kasvatuksen tehtävänä on tuottaa autonominen subjekti, jolla on vapaa tahto. Lapsi olisi kuitenkin hyväksyttävä jo alusta asti vapaana olentona. Esimerkiksi kuri rajoittaa lasta, jonka kuitenkin pitäisi antaa kasvaa vapaaseen ajatteluun. Kasvatuksella tulisi tuottaa parempia yhteiskunnan jäseniä, vaikka yhteiskunnallisella tasolla subjekteilta odotetaan tietynlaista sopeutumista nykyiseen tilaan. Ongelmat voidaan kiteyttää kahteen perusajatukseseen: Ihminen tulee ihmiseksi vain kasvatuksen kautta ja kasvatuksella tulisi aina ennakoida parempaa yhteiskuntaa. (Kivelä, 2004, s. 29–39.) Opettajan työ kasvattajana yhteiskunnassa on kasvattaa oppilas yhteiskuntaan integroituneeksi, mutta kuitenkin itsenäisesti ajattelevaksi yksilöksi. Kantin pedagoginen paradoksi heijastuu tähän ajattelutapaan. Moraalikäsitys ilmenee opettajan työssä. Opettajan moraalikäsitys voi olla ristiriidassa yhteiskunnan esittämien eettisten ohjeiden ja normien kanssa. Kasvatuksella ennakoidaan parempaa yhteiskuntaa, jolloin opettajan moraalikäsitys voi edistää opettajan mielestä yhteiskunnan kehittymistä parempaan.

Sivistykseen päästään irrottautumalla suurelta osin luonnon kausaliteetin alaisuudesta järjen avulla. Vapaa ajattelu sitoo yhteisölliseen ajatteluun – moraaliin (Braun, 1977, s. 15).

Habermas (Habermas, 1990) on tarkastellut Kantin järjenkäytön suhdetta hänen filosofiaansa, josta hän on löytänyt yhteyksiä, mitkä viittaavat Kantin vapaan ajattelun filosofian yhteydestä Kantin näkemyksiin yhteisöllisyydestä – valtiosta. Valtio on totuutta ja sivistystä edistävä instanssi. Kant haluaa subjektin olevan vapaa, henkisesti täysi-ikäinen ajattelija, mutta kuitenkin olevan osa valtiota, joka ohjaa ihmisen kasvua vapaaksi toimivaksi yhteiskunnan jäseneksi. Autonomiseksi subjektiksi tulemiseen vaikuttaa toisaalta kasvattaminen, toisaalta sivistys (Kivelä, 2004, s. 29–39). Opettajan tehtävä on kasvattaa yhteiskuntaan soveltuvaksi, mutta tämä edellyttää lähtökohtaista ajatusta yhteiskunnan sivistyneisyydestä. Tämän lähtökohdan pohjalta opettajan työ luo pedagogisen paradoksin. Opettajan kasvatustyö on paradoksaalista, jos opettajan moraalikäsitys eroaa yhteiskunnassa vallitsevista normeista ja opettaja rikkoo itse yhteiskunnan normeja.

Luokanopettaja heijastaa omia ja yhteiskunnan arvoja opetustyössä. Kasvatuksessa päätökset perustuvat arvoihin jollakin tasolla (Kansanen, 1996, s. 13). Kantin pedagoginen paradoksi heijastuu Kansanen näkemyksiin. Kohlberg ja Mayer (Peltonen, 2000, s. 173) jakavat toiminnan ja ajattelun muutoksen jakaantuvan neljään vaiheeseen. Toiminnan ja ajattelun muutoksen täytyy olla peruuttamatonta, jonka lisäksi se tapahtuu yleisessä kyvyssä. Toiminnan ja ajattelun muutoksen täytyy olla sekventaalista ja hierarkkista. Jos näiden neljän vaiheen ehdot täyttyvät, on ihmisen moraalisen ja sivistyksen luonnollinen kulku täyttynyt. (Peltonen, 2000, s. 173.) Peltonen (2000, s. 176) kyseenalaistaa Kohlbergin näkemyksen ja esittää toiminnan ja ajattelun muutoksen neljän vaiheen mallin toistavan Kantin pedagogista paradoksia. Koska kasvatukseen vaikuttaa kasvattajan arvot aina jollain tasolla, voidaan Peltosen kritiikkiä pitää aiheellisena. Moraalikehitys ja moraalinen sivistys määritellään yhteiskunnassa, jotta saavutetaan jokin haluttu päämäärä. (Peltonen, 2000, s. 176.) Luokanopettajien valintoihin vaikuttaa opittu moraalinen käyttäytyminen ja yhteiskunnan asettamat eettiset tavoitteet. Luokanopettaja valitsee moraalilla valinnoillaan, joko omaa moraalista toimintaa tukevan pedagogisen, kasvattavan ja sivistävän valinnan, tai yhteiskunnan sivistystehtävän eettisiä tavoitteita palvelevan valinnan.

### **3.3 Moraali ja etiikka opettajan työssä**

Thomas (1990, s. 266) kuvaa opettamisen olevan luonnostaan moraalinen toiminta, jota hän kuvaa seuraavilla väittämillä: Vanhemmat luottavat opettajiin ja valtuuttavat lapsensa opettajan että koulun vastuulle, koulu on myös oppilaalle pakollinen, joka aiheuttaa opetta-

jalle velvollisuuden pitää oppilaasta huolta ja opettajan tehtävänä on olla voima-kas henkilö, joka tekee oppilaista voimallisia ja pystyviä ilman manipulointia ja pakottamista. (Thomas, 1990, s. 266) Thomaksen näkemys on suoraviivainen, mutta ymmärrettävä. Roger Straughan (1982, s. 83) esittää, ettei moraalisen toiminnan opettamisessa ole kyse moraalista faktoista. Opettaja opettaa pikemminkin moraalista tekijöistä, kuten yhteiskunnan normeista. Thomaksen ja Straughanin näkemykset risteävät siinä mielessä, että Thomaksen esittämä pakollinen koulu on yhteiskunnallinen normi, jolloin opettajan työstä tulee myös normitettua. Thomaksen esitys opettajasta, joka toimii pakottamatta, on epälooginen verrattaessa sitä Straughanin näkemykseen. Opettajalla on yhteiskunnalliset normit joita noudattaa.

Etiikka on oikean ja väärän teoreettista pohdintaa. Moraali on etiikan toteuttamista käytännön ratkaisuina. (Hirsjärvi, 1985, s. 83–85. Kansanen (1996, s. 13) esittää varmojen kannottojen olevan ihmisellä yleistä. Ihmisellä on käsitys oikeasta ja väärästä, hyvästä ja pahasta sekä arvoista. Ihmisten toiminnat perustuvat näille lähtökohdille ja erilaiset käsitykset tavasta kuinka tulisi toimia, aiheuttaa jännitteitä. Toisen henkilön arvoja voi olla vaikea hyväksyä (Kansanen, 1996, s. 13). Fenstermacher (1990, s. 133) esittää opettamisen olevan moraalista toimintaa. Fenstermacher kertoo esimerkiksi opettajan päättävän oppilaiden vastausvuorojärjestyksen olevan moraalinen tapahtuma: ”Kenellä oppilaalla on oikeus vastata ensimmäisenä ja kellä viimeisenä”. Luokanopettaja on moraalinen esimerkki oppilaalle, joten voidaan todeta luokanopettajan työn ohjaavan osaltaan hänen moraalista toimintaansa. (Fenstermacher, 1990, s. 133) Luokanopettajan työn moraalinen toiminta ei automaattisesti vastaa hänen henkilökohtaista eettistä näkemystä. Luokanopettaja ei välttämättä anna suoria moraalista toimintaohjeita, vaan luokanopettaja voi opettaa moraalista esimerkiksi uskontojen ja filosofioiden kontekstissa.

Moraalisäännöt sekä tavat kuvastavat aikaansa, mutta opettajat kanavoivat oppilaisiin niitä perusarvoja ja moraalisaäntöjä, jotka ovat opettajille luonnollisia (Uusikylä, 2002, s. 10). Hoffman (1996, s.7) esittää kasvatuksessa normien siirtämisen lisäksi tapahtuvan uusien normien tuottamista. Hoffmanin mukaan moraalissa kasvatuksessa on keskeistä lapsuuden sosiaalisessa yhteisössä tapahtuvien moraalisten kokemusten siirtyminen yksilölliseen vastuuseen. Uusikylän ja Hoffmanin näkemyksiä vertailemalla, voidaan todeta, että luokanopettaja kasvatustyössä, välittää kasvatettavalle niitä perusarvoja, jotka luokanopettaja on omaksunut. Samalla luokanopettaja välittää myös uusia normeja ja arvoja, jotka kuvastavat aikansa moraalisaäntöjä. Hoffman (1996, s. 7) kuvaa pedagogiikan ja kasvatuksen

sekä moraalin välistä suhdetta. Pedagoginen toiminta on valintoja, joissa toimitaan joko vallitsevien normien ja arvojen mukaan tai valinta tuottaa uusia arvoja. Uusien arvojen tuottaminen pedagogiikan valintojen kautta, vaikuttaa toisten käyttäytymiseen. Hoffmanin mukaan edellä esitetystä syystä kasvatus on aina moraalista toimintaa: tietoisesti tai tiedostamatta.

## 4 TEKIJÄNOIKEUS

Tässä luvussa käsitellään tekijänoikeuteen liittyviä määritelmiä. Tekijänoikeudet on luotu suojaamaan kirjallisia ja taiteellisia teoksia ja oikeudet ovat aineettomia eli immateriaalisia oikeuksia (Harenko, Niiranen, Tarkela, 2006, s. 1). Kouluympäristössä sekä opettajat että oppilaat toimivat tekijänoikeuden alaista materiaalia käyttäen. Tekijänoikeudelle läheisiä käsitteitä ovat lähioikeudet ja naapurioikeudet, jotka muotoutuvat tekijänoikeuslain luvun 5 mukaan. Käsitteitä tekijänoikeuden alaisen teoksen oikeuksille ovat perus- ja sopimusoikeudet, sekä taloudelliset ja moraaliset oikeudet. Lainsäädäntö antaa mahdollisuuden oikeuden haltijalle suojata teos kokonaan tai osittain. Suomessa tekijänoikeuteen vaikuttaa suomalainen tekijänoikeuslaki ja kansainväliset sopimukset, joihin Suomen valtio on sitoutunut. Suomessa tekijänoikeuslaki on opetus- ja kulttuuriministeriön vastuualuetta. Tekijänoikeuslaki antaa tekijänoikeudelle lainsäädännön alaista suojaa ja näin ollen tekijänoikeus-rikkomukset ovat Suomen lainsäädännön mukaan kiellettyjä. Teoksen tekijänoikeus on voimassa Suomessa 70 vuotta tekijän kuoleman jälkeen. Tekijänoikeuden suojan ulkopuolelle jäävät tekijänoikeuslain mukaan lait ja asetukset sekä muut vastaavat valtion tai viran-omaisten esittämät päätökset lausumat tai käännökset.

### 4.1 Tekijä ja teos

Tekijäksi määritellään se henkilö, joka on luonut teoksen, joka on tekijänoikeuden alainen. Teoksen tekijä on aina luonnollinen henkilö eli ihminen. Jos tekijöitä on useita, heitä käsitellään yhteistekijyyden lain mukaan (Tekijänoikeuslaki, 2005, 8.7.1961/404 6 §; Harenko et al., 2006, s. 702). Tällaisessa tilanteessa kaikilla tekijöillä on oikeus vaatimusten esittämiseen teoksensa tekijänoikeuden loukkaamisesta. Tekijänoikeuden saamiseen ei vaadita rekisteröintiä tai muita toimia. Näin ollen kaksi erillistä luonnollista henkilöä voi saada tietämättään tekijänoikeuden samanlaiseen teokseen. Jos eri henkilöiden tekemiä teoksen osia voidaan käsitellä yksittäisinä teoksina, käytetään termiä yhteenliitetystä teoksesta (Jukkara, Poutala, 1999, s. 14). Koulutyössä tekijänä toimivat esimerkiksi opettajat valmistaessaan oppimateriaalia tai oppilaat koulutyöhön liittyviä töitä.

Teos on henkisen tuotannon tulos ja ihminen on aina alkuperäinen oikeudenhaltija. Koulutyössä teoksen valmistavat esimerkiksi opettajat valmistaessaan oppimateriaalia tai oppilaat koulutyöhön liittyviä töitä. Esimerkiksi yritys tai valtio ei voi olla alkuperäinen oikeu-



denhaltija. Teoreettisesti tekijänoikeuden syntyminen edellyttää luovuutta (Mansala, 2009, s. 21). Tekijä tai tekijät saavat oikeudellista yksityisyyden suojaa itsenäisen tai omaperäisen teoksen luomistyön tulokselle. Luomistyöstä syntyvän teoksen täytyy saavuttaa teostasoa, jotta se on tekijänoikeuden alainen ja saa suojan (Harenko et al., 2006, s. 708). Teostasoa ylittyy, jos voidaan olettaa, ettei kukaan muu tekijä olisi päätenyt samanlaiseen lopputulokseen teoksen laadusta riippumatta. Suoja koskee koko teosta tai sen osia (Harenko et al., 2006, s. 13). Ilman teosta ei ole tekijänoikeutta, mutta teosta tai teostasoa ei itsessään ole määritelty tekijänoikeuslaissa, vaan teoksena pidetään kaikkea omaperäisiä luomistyön tuloksia.

Teosta ei ole tekijänoikeuslaissa määritelty, mutta teokselle voidaan määrittää teoslajit, jotka antavat suuntaa teoksen määrittämiseen ja sitä miten teosta käsitellään tekijänoikeuslain mukaan. Teoslajeja ovat kirjalliset teokset, taiteelliset teokset, käyttötaiteen tuotteet, audiovisuaaliset teokset ja valokuvateokset (Mansala, 2009, s. 20). Kirjalliset teokset ovat tekstiin perustuvia teoksia. Tekijänoikeuslaissa esimerkiksi tietokoneohjelmat ja kartat ovat määritelty kirjallisiksi teoksiksi (Tekijänoikeuslaki, 2005, 1 § 11.1.1991/34). Samasta aiheesta voidaan kirjoittaa useampia teoksia eri ihmisten tekeminä ja ne kaikki saavat oman tekijänoikeudellisen suojan. Esimerkiksi koulutyöskentelyssä oppilaat saattavat luoda teoksen samasta aiheesta ja lähteestä. Taiteelliset teokset viittaavat maalauksiin, piirroksiin tai veistoksiin – erilaisiin taiteellisiin julkaisuihin. Tekijänoikeus ei arvioi teoksen esteetiikkaa, joten mikä tahansa taiteellinen teos on tekijänoikeuden suojan alainen (Harenko et al., 2006, s. 15). Esimerkiksi käyttötaiteen tuotteet kuten huonekalut, astiat tai vaatteet, ovat kulutuksessa olevia tekijänoikeuden alaisia tuotteita. Käyttötaiteen teoslajissa teoskynnys on korkea (Mansala, 2009, s. 20) ja käyttötaiteessa on oma suojamuoto, mallioikeus, joka edellyttää rekisteröintiä patentti- ja rekisterihallituksen rekisteriin (Harenko et al., 2006, s. 76). Audiovisuaaliset teokset ovat teoksia, joissa esitetään sarja kuvia ilman ääntä tai äänen kanssa. Valokuvateokset viittaavat kaikkiin valokuviin. Teoskynnys on valokuvilla korkea, mutta kaikki valokuvat saavat ainakin suojan kopiointia vastaan (Mansala, 2009, s. 21). Oppilaiden koulussa tekemät teokset voidaan useissa tapauksissa luokitella jonkin teoslajin alaiseksi, joita koskevat erilaiset tekijänoikeudelliset suojat.

Suomen tekijänoikeuslain 8.7.1961/404 (Tekijänoikeuslaki, 2005) mukaista määrittelyä tekijälle ja teokselle:

## ”1 §

*Sillä, joka on luonut kirjallisen tai taiteellisen teoksen, on tekijänoikeus teokseen, olkoonpa se kaunokirjallinen tahi selittävä kirjallinen tai suullinen esitys, sävellys- tai näyttämöteos, elokuvateos, valokuvateos tai muu kuvataiteen teos, rakennustaiteen, taidekäsityön tai taide-teollisuuden tuote taikka ilmetköönpä se muulla tavalla. (24.3.1995/446)*

*Kirjallisena teoksena pidetään myös karttaa sekä muuta selittävää piirustusta tai graafista taikka plastillisesti muotoiltua teosta sekä tietokoneohjelmaa. (11.1.1991/34)*

## 5 §

*Sillä, joka yhdistämällä teoksia tai teosten osia on aikaansaanut kirjallisen tai taiteellisen kokoomateoksen, on siihen tekijänoikeus, mutta hänen oikeutensa ei rajoita oikeutta ensiksi mainittuihin teoksiin.*

## 6 §

*Jos kaksi tai useammat ovat yhdessä luoneet teoksen heidän osuuksiensa muodostamatta itsenäisiä teoksia, on tekijänoikeus heillä yhteisesti. Kullakin heistä on kuitenkin valta vaatimusten esittämiseen oikeuden loukkauksen johdosta.”*

Tekijänoikeuslain ensimmäisessä pykälässä mainittavat teoksen lajit voivat ilmetä opetustilanteessa erilaisissa koulutehtävissä ja esityksissä. Koulutehtävistä tehdään usein kokoomateos, jossa on joko useiden tai yhden oppilaan teokseksi luokiteltavia tehtyjä koulutehtäviä. Opettaja voi esimerkiksi tehdä oppilaiden töistä pykälän 5 mukaisen kokoomateoksen, jonka sisällön oppilaat ovat tehneet yksin tai ryhmässä, jolloin tekijänoikeus jakaantuu pykälän 6 mukaan.

## 4.2 Moraaliset oikeudet

Tekijän suhde teokseen on suojattu moraalisisilla oikeuksilla, joilla suojellaan tekijäpersoonaa. Oppilaalla ja opettajalla on aina moraalinen oikeus teokseensa, joka valmistetaan opetustoiminnan yhteydessä. Moraalinen oikeus jakautuu kahteen tärkeään termiin, isyysoikeus ja respektioikeus (Mansala, 2009, s. 82; Jukkara et al., 1999, s. 21). Isyysoikeuden haltijan, eli tekijän, oikeuksiin kuuluu tekijän tulla ilmoitetuksi hänen teostaan käytettäessä

ja sillä nimellä kuin hän haluaa: nimettömänä, omalla nimellään tai esimerkiksi salanimellä. Tekijän-oikeuslaissa mainittu hyvä tapa viittaa nimenomaan tekijän haluamaan tapaan esittää teos ja yleiseen menettelyyn kunkin teoslajin kohdalla (Harenko et al., 2006, s. 51). Tekijän nimi voidaan jättää ilmoittamatta, jos asiasta on erikseen sovittu (Jukkara et al., 1999, s. 21). Respektioikeuden perustana on tekijän omalaatuisuuden suojeleminen (Harenko et al., 2006, s. 51). Respektioikeus viittaa teoksen muokkaamattomuuteen, eli teosta ei saa muokata ilman tekijän suostumusta ja myös teoksen käyttö tekijää loukkaavassa yhteydessä on kielletty. Tekijänoikeuslaissa on mainittuna muuntelu-oikeus, joka antaa tapauskohtaisesti mahdollisuuden muokata teosta esimerkiksi kirjan muuntamisessa elokuvaksi. Missään muussa oikeudenalassa ei tunneta vastaavaa moraalisen oikeuden käsitettä (Harenko et al., 2006, s. 2). Moraalisiin oikeuksiin kuuluu tekijän päätösvalta teoksensa julkistamisesta, mutta julkaisija voi saada sopimuksen mukaan oikeuden julkaista tekijän teosta. Ennen teoksen julkistamista tekijällä on rajoittamaton oikeus. (Harenko et al., 2006, s. 2.) Oppilaan ja opettajan teoksen julkistamisen jälkeen opetustoiminnassa on kuvan tai äänen suoran talteenottamisen avulla oikeus valmistaa kappaleita tilapäiseen opetustoiminnan käyttöön (Tekijänoikeuslaki, 2005, 14§).

Suomen tekijänoikeuslain 8.7.1961/404 (Tekijänoikeuslaki, 2005) mukaista määrittelyä moraalisille oikeuksille:

”3 §

*Kun teoksesta valmistetaan kappale tai teos kokonaan tai osittain saatetaan yleisön saataviin, on tekijä ilmoitettava sillä tavoin kuin hyvä tapa vaatii.*

*Teosta älköön muutettako tekijän kirjallista tai taiteellista arvoa tahi omalaatuisuutta loukkaavalla tavalla, älköönkään sitä myöskään saatettako yleisön saataviin tekijää sanotuin tavoin loukkaavassa muodossa tai yhteydessä.*

*Oikeudesta, joka tekijällä on tämän pykälän mukaan, hän voi sitovasti luopua vain mikäli kysymyksessä on laadultaan ja laajuudeltaan rajoitettu teoksen käyttäminen.”*

Oppilaan tai opettajan valmistamaa teosta suojaa respektioikeus, jota voidaan perustella tekijänoikeuslain pykälän 3 mukaan. Jos oppilaan teos esitetään koulussa esimerkiksi näytelyssä, on hänen nimensä tultava julki. Tekijällä on oikeus nimettömyyteen, salanimeseen tai taiteilijanimeseen, joka täytyy ottaa huomioon myös oppilaiden koulutyöskentelyssä valmistamien teosten yhteydessä.

### 4.3 Taloudelliset oikeudet ja sopimusoikeudet

Taloudellinen oikeus antaa tekijälle oikeuden määrätä kaikesta teokseen liittyvästä käytöstä, jolla voi olla taloudellista merkitystä. Tekijällä on oikeus määrätä teoskappaleen monistamisesta tai esimerkiksi teoksen saattamisella yleisön saataville sellaisenaan tai muunnelluna. Teoksen tallentaminen tietokoneen muistiin tai muistitikulle on teoskappaleen valmistamista. (Jukkara et al., 1999, s. 20.) Teoskappaleen ajalliselle olemassaololle monistamisen yhteydessä ei ole mitään rajoja, olipa kyse millaisesta tahansa materiaalista tai tekniikasta, joka teoksen valmistamiseen liittyy. (Sorvari, 2010, s. 42.) Taloudelliset oikeudet määräytyvät tekijänoikeuslain 2 § (14.10.2005/821) mukaan, mutta myös lainopillinen ja oikeuskäytännöllinen tulkinta voi määrittää tekijän taloudellisia oikeuksia teokseen (Harenko et al., 2006, s. 21). Tekijä voi luovuttaa taloudelliset oikeudet kokonaan tai osittain (Harenko et al., 2006, s. 2). Opetustoiminnan yhteydessä taloudelliset oikeudet tulevat harvoin esille.

Tekijänoikeudet ovat yleensä sopimusoikeutta, sillä tekijänoikeutta määrätään sopimuksittain. Osapuolet määrittelevät tekijänoikeuden, mutta sopimusta voidaan kohtuullistaa, jos kohtuullistamisen edellytykset täyttyvät (Harenko et al., 2006, s. 4). Sopimusoikeuteen kuuluu myös sopimuslisenssi, jolloin lupa teosten käyttöön saadaan myös lain nojalla. Lupia teosten käyttöön myöntävät yleensä järjestöt, jotka ovat tiettyjen alojen oikeudenhaltijoita. Järjestöt oikeudenhaltijoina jakavat myös taloudellisia korvauksia teosten käytöstä. (Jukkara et al., 1999, s. 29.) Teos voidaan lisensoida joissain tapauksissa myös pakolla. Pakkolisenssi antaa oikeuden käyttää tekijän teosta ilman tämän lupaa, mutta tekijällä on oikeus korvaukseen teoksen käytöstä. (Jukkara et al., 1999, s.29.) Opetustoiminnan yhteydessä sopimusoikeudet tulevat harvoin esille, mutta koulut voivat sopia käyttölupia eri oikeudenhaltijoiden kanssa. Opetusministeriö sopii kollektiivisopimuksen useiden eri oikeudenhaltijoiden kanssa, joka antaa kouluille luvan käyttää tiettyjä tekijänoikeuden alaisia materiaaleja.

### 4.4 Tekijänoikeus Euroopan unionissa

Suomen tekijänoikeuslaki on luotu kansainvälisiä tekijänoikeuslakeja seuraten. Euroopan unionin asettamat direktiivit vaikuttavat Suomalaiseen tekijänoikeuslainsäädäntöön. Euroopan unionin asettamat direktiivit asettavat lähtökohdat, jonka pohjalta EU-maat luovat omaa lainsäädäntöään. Tekijänoikeuden vaikutuksia erilaisista näkökulmista on tutkittu

Euroopassa ja tekijänoikeutta on pyritty muuttamaan koulutukseen sopivaksi Euroopan unionin sisällä.

Suomessa tekijänoikeuteen normittavasti vaikuttaa yhdeksän Euroopan unionin direktiiviä. Vuonna 2004 Euroopan unioni harmonisoi tekijänoikeuden aineellisia säännöksiä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015). Euroopan komission lehdistötiedotteen mukaan Internetin ja teknologian kehittyminen katsotaan vaikuttavan suuresti ihmisiin ja yrityksiin. Tästä syystä Euroopan unionin sisälle pyritään luomaan toimiva digitaalinen sisämarkkina-alue. Tekijänoikeuden osalta Euroopan unioni aikoo yhtenäistää ja nykyaikaistaa kansallisia tekijänoikeuslakeja ja tekijänoikeusjärjestelmiä. Tekijänoikeusrikkomusten valvontaa kiristetään kaupallisen toiminnan osalta. (Euroopan komissio, 2015) Suomessa tekijänoikeuteen vaikuttaa Euroopan unionissa tehdyt päätökset, mistä syystä kansallinen lainsäädäntö voi olla ajoittain ristiriidassa Euroopan unionin direktiivien kanssa. Euroopan unionin jäsenenä Suomen lainsäädännön tulisi toimia Euroopan unionin säädösten hengessä.

Euroopan unionin rahoittamassa tutkimuksessa tutkittiin direktiivin 2001/29/EY vaikutuksia tietoyhteiskunnassa (Traille, 2013, s. 3). Direktiivin tarkoitus on yhdenmukaistaa kansallisia tekijänoikeuslakeja tietoyhteiskunnassa ja vastata sen luomaan markkinatalouteen (Handke, 2002, s.24). Tutkimuksen mukaan voidaan olettaa, että opettajien toiminnassa materiaalin uudelleentuotanto ja tekijänoikeudenalaisen materiaalin käyttö opetuksen tukena helpottuu. Opiskelijoiden luomien esitysten oletetaan voivan sisältää osittain tekijänoikeuden alaista materiaalia. Opiskelijoiden oletetaan voivan jakaa toisilleen tekijänoikeuden alaista materiaalia opiskelutyöskentelyä varten. (Traille, 2013, s. 353.) Xalabarder (2004, s.30) esittää, että Euroopassa opettajien tekijänoikeuden alaisen materiaalin reilusta käytöstä lainaten ja sitatoimalla, ei tarvitse tehdä poikkeussääntöjä. Xalabarderin mukaan digitaalisessa ympäristössä täytyy tiedostaa opetustyö kahdesta syystä. Internetin yhteys opetukseen on syntymässä jokaisella koulutusasteella ja opetusmateriaalin saatavuus. Vain tietyn lisensoidun materiaalin käyttö vaikuttaa kouluttajien opetuksellisiin reunaehtoihin. Tästä syystä opetusmateriaalin reilu käyttö laajentaa opetuksellisia näkökulmia. (Xalabarder, 2004, s. 31.) Tekijänoikeuden vaikutuksia opetukseen eri koulutusasteilla Euroopan unionissa on pohdittu. Tekijänoikeuden kansallisten lainsäädäntöjen yhdenmukaistamisella on pyritty helpottamaan opetustyötä, mutta tekijänoikeuslakia tai direktiiviä ei ole luotu suoraan ohjaamaan opetustyötä tekijänoikeuden osalta.

#### 4.5 Tekijänoikeuden opettaminen ja tekijänoikeuden tulevaisuus

Tekijänoikeutta on tutkittu kasvatustieteiden sisällä. Tutkimukset keskittyvät paljon tekijänoikeuden toimivuuteen opetustyössä, mutta opettajien tekijänoikeuteen liittyviä asenteita ja tekijänoikeustietoisuutta ei ole tutkittu riittävästi. Tässä alaluvussa esitetyt tutkimukset ja näkemykset antavat näkökulmia tekijänoikeuteen kasvatustieteiden piirissä. Tekijänoikeus muuttuu poliittisten päätösten myötä, jonka vuoksi tekijänoikeuden vaikutuksia opetustyyliin on vaikea ennakoita.

Opettajat kokevat tekijänoikeutta opettaessaan, että heidän täytyy olla alan asiantuntijoita huolimatta tekijänoikeuteen liittyvien opetusmateriaalien saatavuudesta. Teknologinen kehitys muuttaa käsitystämme tekijänoikeudesta ja oppilaat tiedostavat muutoksen, mutta eivät ymmärrä miksi tekijänoikeus on merkittävä aihe. (Hobbs, 2010, s. 77.) Oppilaiden voidaan sanoa ymmärtävän tekijänoikeuden käsitteen, mutta ei sitä, miksi tekijänoikeuden loukkaaminen on väärin. Kouluttajat ovat tilanteessa, jossa vanhentuneella teknologialla esitettävä koulutusmateriaali on hävinnyt ja uuden teknologian yhteydessä esiintyy materiaalin esittämiseen liittyviä haasteita. Teknologinen kehitys on tuonut tekijänoikeutta suojaavan materiaalin lähemmäs oppilaita ja kuluttajia, mutta on samalla vaikeuttanut opettajien materiaalin käyttöä. Opettajat kunnioittavat tekijänoikeutta, mutta he haluavat, että heillä ja oppilailla on oikeus käyttää tekijänoikeuden alaista materiaalia opetus- ja oppimistarkoitukseen. (Hobbs, 2010, s. 92.) Hobbs kirjoittaa kriittiseen sävyyn tekijänoikeuden alaisen materiaalin käytöstä opetustyössä. Täytyy ottaa huomioon, että tekijänoikeuslait antavat moraalisen oikeuden saada palkkio tekemästään tekijänoikeuden alaisesta teoksen käytöstä, vaikka materiaalia käytettäisiin opetustyössä. Tekijänoikeuden alaisen materiaalin laitton käyttö on ajanut tekijänoikeuden sääntelyä tiukempaan suuntaan (Vaidhyanathan, 2001, s. 3). Vuonna 2001 on perustettu voittoa tavoittelematon Creative Commons -järjestö, jonka avoimen lisenssin alaisuudessa voi käyttää materiaalia myös opetuksessa järjestön sääntöjen mukaan. Vaidhyanathan (Vaidhyanathan, 2001, s.11–12) mukaan tekijänoikeus vaatisi muutosta, jossa otettaisiin huomioon aiempien teosten vaikutus uusiin teoksiin, joka helpottaisi näin ollen luovaa työtä. Ghosh (2002, s. 468) tarjoaa reilun käytön tekijänoikeutta vastaukseksi Vaidhyanathan vaatimalle muutokselle. Reilu käyttö koostuu neljästä osasta, joiden avulla voi tarkastella tekijänoikeuden alaisen materiaalin käyttöä: (1) Materiaalin käytön tarkoituksen kaupallinen luonne vai epäkaupallinen koulutus- käyttö. (2) Tekijänoikeuden alaisen materiaalin luonne. (3) Tekijänoikeuden alaisen materiaalin suhde määrään ja olen-naisuuteen kokonaisuuteen verrattaessa. (4) Tekijänoikeuden

alaisen materiaalin käytön vaikutukset materiaalin potentiaaliseen arvoon. (Ghosh, 2002, s. 492.) Edellä esitettyihin näkökulmiin liittyisi niiden toteutuessa poliittisia päätöksiä, sillä tekijänoikeutta käsitellään aina vallitsevan lainsäädännön mukaan. Ghoshin ja Vaidhyanathanin mallit vaatisivat taakseen poliittista toimintaa.

Poliittiset päätökset voivat vaikuttaa tekijänoikeuden alaisen materiaalin opetuskäyttöön. Kansalaisaloitteessa Järkeä tekijänoikeuslakiin (KAA 2/2013 vp), joka sai tarvittavat 50 000 kannatusääntä, ehdotetaan, ettei opetus- ja tutkimuskäytössä maksettaisi tekijänoikeuskorvausta. Samassa kansalaisaloitteessa ehdotetaan luokkahuoneessa tai vastaavassa tapahtuvan tekijänoikeuden alaista materiaalia käyttävän opetustoiminnan, muuttuvan ei-julkiseksi. Tällöin materiaalia saa käyttää vapaasti. Oppikirjojen tai tutkimuskäyttöön tehtyjen ohjelmistojen käyttämistä koskevat tekijänoikeudelliset periaatteet pysyvät ennallaan. Kansalaisaloite lähetettiin sivistysvaliokuntaan 7.2.2014. (Eduskunta, 2013; Oikeusministeriö, 2013) Kansalaisaloite ei saanut eduskunnan tukea. Tekijänoikeus muuttuu tekijänoikeuslainsäädännön muuttuessa. Suomessa tekijänoikeuden ilmentymiseen opetustyössä on pyritty vaikuttamaan kansalaisaloitteella, mutta toistaiseksi koulutyöskentelyssä ei ole tekijänoikeudellisia liennytyksiä.

Vuonna 2010 aloitettiin ©OPE -pilottihanke, jossa kartoitettiin opettajien osaamista tekijänoikeuteen liittyen ja tarjottiin perehdyttävä koulutuskokonaisuus toisen asteen opettajille lähiopetuspäivinä ja verkkokursseina. Hankkeen toteutti IPR University Center ja hanke sai tukea opetus- ja kulttuuriministeriöltä. Hankkeen johtoryhmä koostui Opetusalan ammatti-järjestön ja opetusministeriön edustajista. Johtoryhmässä oli myös rehtoreita edustavia jäseniä. Hankkeella oli työryhmä joka koostui lukion ja ammatillisen koulutuksen opettajista, verkkopedagogiikan asiantuntijasta ja Kopioston edustajasta. Hankkeen alussa ja suunnitteluvaiheessa tehtiin tekijänoikeuksiin liittyvä osaamiskartoitus, jossa tekijänoikeuksiin liittyvä kysely lähetettiin 3800 toisen asteen opettajalle. Opettajista noin 20 % vastasi kyselyyn. Kyselyn vastaukset ilmentävät opettajien epätietoisuutta ja vääriä mielikuvia tekijänoikeuksista. Tekijänoikeuden lainsäädäntöä pidetään opettajien mukaan rajoittavampana kuin se todellisuudessa on. Tekijänoikeudesta on opettajien työyhteisössä vääriä tietoja, jotka ohjaavat opettajien toimintaa. Kyselyn perusteella koulutusta ja tietoa tekijänoikeuksista pidettiin hyödyllisinä. (Hautanen, 2010.) ©OPE -pilottihankkeen kyselyn perusteella voidaan osoittaa, että tekijänoikeustietoisuuden ja tekijänoikeuteen liittyvän tiedon ja taidon tarve on opettajien osalta toivottavaa.

## 5 OPETUSSUUNNITELMA TEKIJÄNOIKEUDEN OPETTAMISEN PERUSTEENA

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on perusopetuslain mukaan määritelty opetussuunnitelma, joka toimii suomalaisten koulujen opetussuunnitelmien perustana ja määrittelee, mitä kouluissa tulee opettaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet antavat pohjan, mutta koulujen tulee itse tehdä oma opetussuunnitelma, joka täsmentää Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita ja sisältöjä. POPS:in tavoitteena on yhtenäistää peruskoulun opetusta ja huolehtia, että kaikki nykypäivänä tarvittava tieto opetetaan kouluissa. Kaikkea kulttuurisesti arvokasta ja yksilölle tarpeellista tietoa ei kuitenkaan ole mahdollista sisällyttää opetussuunnitelmaan (Siljander, 2002, s. 43–44). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet eivät määrittele pelkästään opetettavia sisältöjä, vaan antavat myös kasvatustavoitteita ja -arvoja. Sen tehtävänä on myös määritellä esimerkiksi kodin ja koulun yhteistyötä ja kerhotoiminnan järjestämistä. Opetussuunnitelma on laaja kokonaisuus, joka sisältää myös muita asioita kuin kouluissa opetettavat oppiaineet ja niiden sisällöt. (Opetushallitus, 2004, s. 8–15.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelevät kouluissa opetettavia asioita. Opetettavien oppiaineiden sisältöjen lisäksi ne määrittelevät esimerkiksi kasvatuksen tavoitteita ja arvoja.

Peruskoulujen opettajia ovat erityisesti askarruttaneet tekijänoikeuksiin liittyvät kysymykset; mitä he saavat esittää luokalle, voiko internetistä löytyviä kuvia hyödyntää Power-Point-esityksissä ja mitä kaikkea oppilaille saa luvallisesti kopioida (Hautanen, A., 2010). Perusopetuksen ja tekijänoikeustietoisuuden yhteyttä ei mainita nykyisessä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2004, mutta siitä löytyy useita kohtia, jotka liittyvät tutkielman aiheeseen. Vuonna 2016 käyttöön otettavasta uudesta perusopetuksen opetussuunnitelmassa esitetään, että oppilaita ohjataan tekijänoikeuden perusperiaatteiden tuntemiseen (Opetushallitus, 2014, s. 3). Tekijänoikeuden perusperiaatteiden tunteminen on sijoitettu laaja-alaisen osaamisen lukuun vastuullisen ja turvallisen toiminnan alaiseksi. Tämän luvun alaluvuissa käsitellään vuonna 2004 ilmestyneen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kohtia, jotka tukevat tätä tutkielmaa. Haastatteluihin osallistuneet opettajat ovat ennen haastatteluja opettaneet vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaan, jonka vuoksi tutkielmassa esitellään myös siitä löytyvät tekijänoikeuteen liittyvät seikat. Tässä luvussa avataan myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 kohdat, jotka koskevat tekijänoikeutta opetustyössä.



## 5.1 Aihekokonaisuudet vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa olevat aihekokonaisuudet näkyvät useissa eri oppiaineissa, sillä ne ovat keskeisiä kasvatusta ja opetustyön kannalta. Aihekokonaisuuksia opetetaan erilaisista näkökulmista useissa oppiaineissa niin, että ne soveltuvat eri ikäryhmille. Aihekokonaisuuksien tulee näkyä oppiaineiden lisäksi valinnaisissa oppiaineissa, koulun tapahtumissa sekä koulun toimintakulttuurissa. (Opetushallitus, 2004, s. 38.) Vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet tulee olla käytössä syyslukukaudella 2016. Tässä tutkielmassa käsitellään vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, koska haastateltavat ovat opettaneet sen perusteella ennen osallistumistaan haastatteluun.

Ensimmäinen aihekokonaisuus perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2004 on Ihmisenä kasvaminen, joka kattaa koko opetuksen ja jonka tarkoituksena on ”luoda kasvu ympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehitystä” (Opetushallitus, 2004, s. 38). Aihekokonaisuudessa käsitellään asioita, jotka vaikuttavat oppilaan elämänhallintataitoihin ja tukevat oppilaan kasvua. Aihekokonaisuudessa Ihmisenä kasvaminen käsitellään esimerkiksi oikean ja väärän erottamista, etiikkaa ja oikeudenmukaisuutta. (Opetushallitus, 2004, s. 38.) Etiikka on ihmisen käsitystä oikeasta ja väärästä. Jokainen omaa jonkinlaisen etiikan, vaikka ei itse olisikaan siitä tietoinen. Moraalilla tarkoitetaan etiikan toteutumista käytännössä, eli sitä toteuttavatko ihmiset etiikkaansa. Ihannetilanteessa ihmisten etiikka ja moraalit olisivat yhteneväisiä ja siksi kouluissa tarvitaan eettistä kasvatusta. Oppilaille tulee tarjota tietoa oikeasta ja väärästä ja opettaa heitä itse arvioimaan arvojen ja normien eettisyyttä. Arvoja arvioidaan hyviksi tai pahoiksi sekä tavoiteltaviksi tai vältettäviksi. Normit tulevat arvojen pohjalta ja määrittävät sitä, mikä on toivottavaa ja mikä ei-toivottavaa. Ihmisenä kasvamisen – aihekokonaisuudessa on tarkoituksena oppilaiden arvokasvatus ja eettisyyteen kasvattaminen. Kodilla on vastuu koulun lisäksi näiden asioiden opettamisessa, mutta koululla on vastuu auttaa elämän arvojen ja päämäärien muodostamisessa niitä, jotka eivät saa kotoa apua siihen. (Luukkainen & Pyysiäinen, 2004, s. 25–35.) Oppilaille opetetaan koulussa oikean ja väärän erottamista ja heitä opetetaan toimimaan yhteiskunnan normien ja lakien mukaan. Tällä perusteella oppilaiden tulisi tulla tietoisiksi tekijänoikeudesta, jotta he voivat toimia oikein rikkomatta lakia ja huomaavat, jos joku

toimii väärin heitä kohtaan. Koulu tarjoaa tietoa siitä, mikä on oikein ja mikä väärin, mutta oppilaalle itsellensä jää silti päätösvalta siitä, miten hän toimii.

Yksi vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden aihekokonaisuus on Ihminen ja teknologia. Ihminen ja teknologia -aihekokonaisuuden tarkoitus on opettaa oppilaita ymmärtämään teknologista maailmaa ja teknologian merkitystä elämässämme. Aihekokonaisuuden määrittelyssä todetaan: ”*Perusopetuksen tulee tarjota perustietoa teknologiasta, sen kehittämisestä ja vaikutuksista, opastaa järkeviin valintoihin ja johdattaa pohtimaan teknologiaan liittyviä eettisiä, moraalisia ja tasa-arvokysymyksiä. Opetuksessa tulee kehittää välineiden, laitteiden ja koneiden toimintaperiaatteiden ymmärtämistä ja opettaa niiden käyttöä*” (Opetushallitus, 2004, s. 42–43). Vaikka Ihminen ja teknologia – aihekokonaisuus ei suoranaisesti sisällä tekijänoikeuksien opettamisesta, tulee sen mukaan kuitenkin pohtia teknologiaan liittyviä eettisiä ja moraalisia kysymyksiä.

Teknologiaa opitaan useassa oppiaineessa, esimerkiksi teknisessä työssä, tietotekniikassa ja fysiikassa. Teknologiaa opitaan tekemällä ja tutkimalla teknologiaa. (Lindh, 1997, s. 90.) Maailma muuttuu yhä teknistyneemmäksi koko ajan. Nykynuori elää pääsääntöisesti teknologisessa ympäristössä ja yhä harvemmin luontoympäristössä. Ihminen ja teknologia -aihekokonaisuus auttaa hahmottamaan todellisuutta ja ymmärtämään sitä. Yhtenä tavoitteena teknologian opetuksessa on, että oppilaat ymmärtävät, mistä on kyse, kun puhutaan teknologiasta. Teknologiasta on tullut niin arkipäiväistä, ettei sen olemassaoloa huomata. On mahdollista, että ei koeta hanasta veden ottamisen vaativan teknologiaa. Teknologian opettaminen lähtee siitä, että hahmotetaan ympäristöstä luonnon objekteja ja ihmisen aikaansaannoksia. Samalla opitaan ymmärtämään teknisiä laitteita ja sitä niiden toimintaa. Oman ympäristön hahmottaminen auttaa ymmärtämään, kuinka teknologia vaikuttaa elämäämme. (Levävaara, 2004, s. 142–146.) Teknologian oppiminen aloitetaan siitä, että ymmärrämme mikä kaikki ympärillämme on teknologiaa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että oppilaita tulee johdattaa pohtimaan teknologiaan liittyviä eettisiä ja moraalisia kysymyksiä. Teknologinen kehitys on helpottanut tekijänoikeuden alaisen materiaalin väärinkäyttöä, jolloin teknologian käyttäminen vaatii tekijänoikeuden tuntemusta. Teknologiakasvatuksen ja tekijänoikeuden yhteyttä voidaan perustella edellä mainituin seikoin.

## 5.2 Mediakasvatus ja mediapedagogiikka

Mediakasvatukselle on useita määritelmiä. Suomessa mediakasvatus on usein rinnastettu viestintäkasvatukseen. Viestintäkasvatuksessa opetellaan viestintää, jonka yksi osa media on. (Kotilainen, Hankala, Kivikuru, 1999, s. 33.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa viestintä- ja mediataidoista todetaan seuraavaa: ”Viestintä ja mediataito – aihekokonaisuuden päämääränä on kehittää ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja, edistää median aseman ja merkityksen ymmärtämistä sekä kehittää median käyttötaitoja. Viestintätaidoista painotetaan osallistuvaa, vuorovaikutuksellista ja yhteisöllistä viestintää. Mediataitoja tulee harjoitella sekä viestien vastaanottajana että tuottajana.” (Opetushallitus, 2004, s. 39). Oppilaat ja opettajat voivat kohdata viestien vastaanottajana tai tuottajana tekijänoikeudellisia kysymyksiä. Mediapedagogiikan näkökulmasta, jonka Erstad (1997) on määritellyt media ja -kasvatustieteen tutkimuskentäksi, on mediaa opeteltava käyttämään. Lisäksi mediapedagogiikkaan kuuluu oppiminen mediaympäristössä, median opetus ja opetus medialla. Erstad erottaa mediadidaktiikan mediapedagogiikasta.

Mediadidaktiikassa käsitellään opetuksen pedagogisia lähtökohtia, sisällöllisiä valintoja, tavoitteita sekä arviointia ja työtapoja (Kotilainen, 1999, s. 34). Median monipuolisesta käyttämisen tiedosta ja taidosta käytetään termiä mediakompetenssi, joka ei voi kuitenkaan olla lopullinen taito mediaympäristön jatkuvan muuttumisen vuoksi. Erilaisissa tehtävissä tarvitaan erilaista mediakompetenssia. (Kotilainen, 1999, s. 39.) Mediakasvatuksessa tekijänoikeudet vaikuttavat moneen eri osa-alueeseen käytettäessä ja tuotettaessa mediaa. Jotta oppilas osaa arvostaa omaa teostaan, on hänen opittava arvostamaan muiden teoksia. Opettajan rooliin kuuluu muistuttaa moraalisista oikeuksista, jotka oppilaan luomaan teokseen liittyvät. Samalla tavalla opettajalla on oikeus itse luomaansa materiaaliin opetustilanteessa, mutta opettajan tulee muistaa koulun olevan julkinen paikka, jossa ei saa esittää tekijänoikeuden alaista materiaalia luvatta (Mediakasvatusseura ry, 2014). Mediakompetenssi yhdistettynä teknologiakasvatuksen tieto, moraalitietäminen ja etiikka – lähtökohtaan, luodaan tilanne, jossa teknologiakasvatuksen tietojen, taitojen ja mediakompetenssin avulla syntyy opetus-suunnitelman mukaisia yhteiskunnan arvoja ja toimintatapoja (Opetushallitus, 2004, s. 14) mukaileva oppimistilanne. Uuden ajan tietotekniikka on avannut oppilaille uusia mahdollisuuksia median käyttöön ja tämä on luonut uusia riskejä erityisesti internetin käytössä. Riskejä ovat esimerkiksi valmiiden harjoitustöiden tekstien kopiointi suoraan Internetistä tai kuvankäsittely. (Vanttaja, 2005, s. 59.) Suoraan kopioiminen voi loukata moraalisia oikeuksia tai taloudellisia oikeuksia. Kuvankäsittelyyn liittyy isyysoikeus ja respektioi-

keus, joita voidaan loukata, jos kuvaa muokataan ilman lupaa. Jos oppilas käyttää, valmistaa tai monistaa teoksen, hän tulisi kyetä erottamaan, liittyykö teoksen käyttöön moraalisia tai taloudellisia oikeuksia.

### 5.3 Tekijänoikeuden ilmeneminen vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Ensimmäisen kerran uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa tekijänoikeuksista mainitaan opetuksen järjestämistä ohjaavissa velvoitteissa. Uuden opetussuunnitelman mukaan tekijänoikeussäännökset on otettava huomioon opetuksen järjestämisessä. Tämän lisäksi tekijänoikeus lainsäädännön toteutumiseen kiinnitetään erityistä huomiota etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa. Ensimmäinen suoraan oppilaita koskettava kohta löytyy Laaja-alainen osaaminen vuosiluokilla 3-6 – luvusta: ”*Vastuullinen ja turvallinen toiminta: Oppilaita ohjataan tv:n vastuulliseen ja turvalliseen käyttöön, hyviin käytöstapoihin sekä tekijänoikeuksien perusperiaatteiden tuntemiseen*”. Samassa kappaleessa kirjoitetaan seuraavaa lähteiden käyttämisen opettamisesta: ”*Tiedonhallinta sekä tutkiva ja luova työskentely: Oppilaat harjoittelevat etsimään tietoa useammasta eri lähteestä hakupalveluiden avulla. Heitä ohjataan hyödyntämään lähteitä oman tiedon tuottamisessa ja harjoittelemaan tiedon kriittistä arviointia*”. (Opetushallitus, 2014, s. 157.) Tekijänoikeuksien perusperiaatteiden tuntemisen lisäksi vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet painottavat esimerkiksi lähteiden käyttämisen opettamista, mikä on epäsuorasti tekijänoikeuden opettamista.

Suomen kieli ja kirjallisuus osion alussa kirjoitetaan oppiaineen eettisestä puolesta. Oppilaita tulee ohjata ymmärtämään omien kielellisten ja viestinnällisten valintojen vaikutukset toisiin ihmisiin (Opetushallitus, 2014, s. 104). Suomen kielen ja kirjallisuuden opetuksen tekstin tulkitsemiseen liittyvissä tavoitteissa vuosiluokilla 3-6 todetaan, että oppilasta ohjataan hankkimaan tietoa, käyttämään monipuolisia tietolähteitä ja arvioimaan tiedon luotettavuutta. Osion tekstin tuottamiseen liittyvissä tavoitteissa kirjoitetaan, että oppilasta tulee ohjata toimimaan eettisesti verkossa yksityisyyttä ja tekijänoikeuksia kunnioittaen. Suomen kieli ja kirjallisuus – oppimäärän keskeisissä tavoitteisiin liittyvissä keskeisissä sisältöalueissa ensimmäinen sisältöalue on *S1 Vuorovaikutustilanteissa toimiminen*. Vuorovaikutustilanteissa toimimisessa harjoitellaan ja havainnoidaan erilaisissa viestintätilanteissa

tapahtuvaa vuorovaikutusta. Vuorovaikutustilanteissa toimimisessa harjoitellaan, miten esimerkiksi olla kohtelias ja toimia tavoitteellisesti. Myös oman mielipiteen esittämistä ja perustelua muut huomioon ottaen tulee harjoitella. Tavoitteisiin liittyvissä keskeisissä sisältöalueissa on kohta *S3 Tekstien tuottaminen*, jossa mainitaan, että opetuksessa harjoitellaan lähteiden käyttöä ja merkitsemistä ja tapoja toimia eettisesti verkossa tekijänoikeuksia noudattaen ja kunnioittaen yksityisyyttä. (Opetushallitus, 2014, s. 163–164.) Tekijänoikeuksien osaaminen on lisäksi huomioitu Suomen kieli ja kirjallisuus – oppimäärän arvioinnissa, jossa arvosanaan kahdeksan oppilaalta vaaditaan lähteiden oikeanlaista merkitsemistä, ymmärrystä siitä, ettei toisen kirjoittamaa tekstiä saa esittää omanaan ja eettisestä toimimisesta verkossa. (Opetushallitus, 2014, s. 162–166.) Tekijänoikeuden opettaminen painottuu uudessa Perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteissa pääosin suomen kielen ja kirjallisuuden opetukseen. Useissa yllä mainituissa kohdissa tekijänoikeus ei tule suoraan esille, mutta esimerkiksi lähteiden kirjaamisen opettelu on selkeästi tekijänoikeuksia opettavaa toimintaa.

#### 5.4 Oppilaiden tekijänoikeus

Tekijänoikeuden tarkoituksena on suojata sitä ilmaisumuotoa, jolla tekijä on ajatuksensa ilmaissut, mutta se ei silti suojaa teoksen aihetta, ideaa, juonta tai tietosisältöä (Jukkara et al., 1999, s. 11). Esimerkiksi teknisen työn muotoilu (design) on myös tekijänoikeuksien suojaamaa, mitä kaikki eivät tule ajatelleeksi (Tekijänoikeusneuvosto, 2010). Yksi keskeinen sisältö Ihminen ja teknologia -aihekokonaisuudessa on: ”*Teknologisten ideoiden kehittäminen, mallintaminen, arviointi ja tuotteiden elinkaari.*” (Opetushallitus, 2004, s. 43). Tässä kohdassa tulee esille suunnittelun tärkeys. Suunnittelun tulee olla lähtöisin omasta itsestään. Näin ollen oppilaan luomia teoksia suojaa tekijänoikeus. Inspiraation lähteenä voidaan käyttää muiden ihmisten teoksia, kun pyrkimyksenä on luoda jotain omaa ja erilaista, eikä kopioida muita. Eettiset ja moraaliset kysymykset liittyvät siis muuhunkin kuin elektronisen materiaalin kopioimiseen, esimerkiksi tuotteiden muotoilun kopioimiseen.

Tekijänoikeus on aikoinaan luotu kirjoja ja kirjailijoita varten, mutta se on jälkeenpäin laajentunut koskemaan myös muita taiteenlajeja. Nykypäivänä tekijänoikeus on muuttunut entisestään johtuen etenkin tietotekniikan kehitymisestä. (Mylly, Lavapuro, & Karo, 2007, s. 10.) Oppilaan viestintätaitoihin kuuluu taito tuottaa itse tietoa verkossa. Oppilaiden tekemiä töitä on mahdollista julkaista internetissä koulun sivuilla, mutta alaikäisten oppilai-

den vanhemmilta on saatava lupa tähän. World Wide Web -sivut ovat monipuolisia ja siksi niiden tekemiseen pystyy integroimaan useita eri oppiaineita. WWW-sivujen tekeminen voi sisältää muun muassa sisällön tuottoa, kuvallista ilmaisua ja erilaisten ohjelmien käytön opettelemista. Sivustojen tekemiseen liittyy omat riskinsä. Yksi riski on lainsäädännölliset tekijät. Tekijänoikeusrikkomukset ovat yleisiä ja niihin saattaa syyllistyä helposti WWW-sivuja tehdessä, esimerkiksi lisäämällä kuvia toisilta internetsivuilta. Plagiointi muilta inter-netsivuilta on helppoa ja opettajan on myös helppo paljastaa tällaiset rikkomukset, mikäli niitä epäilee. (Kiesi, 2004, s. 64.) Tekijänoikeuksissa on kyse muiden teoksien hyödyntämisen lisäksi myös omien oikeuksien tuntemisesta. Internet mahdollistaa etenkin kirjallisten töiden ja kaiken sähköisen materiaalin vapaan liikkumisen, mutta konkreettisen materiaalin kopiointi on kuitenkin hankalampaa. Oppilaat oppivat koulussa, kuinka tehokas tiedonhankintaväline internet on, ja kuinka sitä voi hyödyntää työskentelyssä. Oppilaiden tulee osata internetin vastuullinen käyttö. Opettajan tehtävänä on opettaa oppilaille internetin vastuullista käyttöä, etteivät he riko lakia tahattomasti omaa tietämättömyyttään.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Kvantitatiivinen tutkimus kohdistuu yleensä suurempaan satunnaisesti valittuun joukkoon, eli satunnaisotokseen. Kvalitatiivinen tutkimus taas mahdollistaa pienemmän valitun joukon tutkimisen, mutta ei välttämättä tarjoa yhtä yksityiskohtaista tietoa kuin kvantitatiivinen tutkimus, joka on toteutettu tutkimalla isoa joukkoa. Tässä kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään fenomenografista tutkimusmenetelmää. Tutkimuksessa selvitetään vastauksia tutkimusongelmiin käyttämällä aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua (Liite 1), jossa tutkittavat voivat vastata vapaammin kysymyksiin, eikä keskustelun eteneminen ole liian tarkoin määriteltyä. Teemahaastattelujen analysointimenetelmänä käytimme sisällönanalyysia. Tutkimukseen haastattelimme neljää henkilöä, joilla on luokanopettajan pätevyys ja kokemusta alalla toimimisesta. Tavoitteena oli haastatella useampaa luokanopettajaa, mutta tekijänoikeuteen liittyvät lainopilliset teemat ilmeisesti vaikuttivat luokanopettajien vähäiseen halukkuuteen osallistua tutkimukseen. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluna, jossa oli osana lyhyt toiminnallinen tehtävä. Toiminnallisessa tehtävässä haastattelijä sai käyttää halutessaan vastauksissaan apuna tietokonetta ja etsiä apua vastauksiinsa, tai käyttää tietokonetta apuna havainnollistamisessa. Haastattelut nauhoitettiin ja toiminnalliseen tehtävään käytetyn tietokoneen tapahtumat tallennettiin videomuu- toon, jota verrattiin nauhoitettuun haastatteluun litterointivaiheessa. Teemahaastattelun toiminnallisen tehtävän tarkoituksena oli laajentaa tutkimuksen kannalta tärkeän informaation saamista ja monipuolistaa aineiston keräämistä.

### 6.1 Fenomenografia

Fenomenografinen tutkimus tutkii, minkälaisia käsityksiä ihmisillä on jostakin ilmiöstä. Ajatuksena on, että ihmisten näkemykset tutkittavasta ilmiöstä poikkeavat toisistaan ja tutkimuksessa tutkitaankin erityisesti käsitysten eroavaisuuksia. (Rissanen, 2006.) Tutkimuksessamme tämä ilmiö on tekijänoikeus ja ihmiset. Ihmiset joiden käsityksiä tutkitaan, ovat luokanopettajia. Tutkimuksessa on tärkeää, että asioita muistetaan käsitellä juuri koulumaailman kontekstissa, sillä eri ilmiöt voidaan ymmärtää eritavoin eri asiayhteydessä (Rissanen, 2006). Fenomenografisessa tutkimuksessa muodostetaan tutkimuskenttä tutkit- tavien ilmiöiden ympärille. Tutkimuskenttä synnyttää teemat, joiden perusteella ilmiöitä voidaan tutkia. Fenomenografinen tutkimus keskittyy yleisesti tulkitsemaan ja kuvaile-

maan käsityksiä tietyistä ilmiöstä. (Svensson, 1997, s. 161.) Marton ja Pong (2005, s. 345–346) selvittivät tutkimuksessaan fenomenografian käsitteissä olevan kaksi aspektia; merkityksellinen näkö-kulma ja rakenteellinen näkökulma. Merkityksellinen näkökulma käsitykselle antaa kuvan siitä, mitä haastateltava tarkoittaa. Rakenteelliset näkökulmat kertovat haastateltavan kielellisistä ilmauksista. Esimerkiksi termi ”kallis” on käsitys. Termi ”kalliimpi” viittaa termin vertaamista johonkin, jolloin termistä tulee kielellinen ilmaisu.

Tutkimuksessamme haluamme tarkastella koulujen sivistystehtävän ja Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden välisien suhteiden näkökulmasta luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeudesta. Tarkastelussa on lisäksi luokanopettajien moraalinen ja eettinen toiminta tekijänoikeuksiin liittyvissä toiminnoissa. Fenomenografinen tutkimus antaa kuvan opettajien käsityksistä koulumaailman ja tekijän-oikeuden yhteyksistä. Kvalitatiivinen tutkimus tehdään, jos halutaan tutkia ongelmaa jossain tietyssä joukossa tai populaatiossa (Cresswell, 2007, s. 41). Tässä tutkimuksessa tekijänoikeustietoisuus käsitetään ongelமாகsi luokanopettajien keskuudessa. Kvalitatiivisen aineiston tarkoitus on esittää mahdollisimman luonnollinen kuvaus haastateltavan näkemyksistä (Lichtman, 2013, s. 244). Haastatteluiden analyysissä pyritään mahdollisimman tarkkaan kuvaukseen luokanopettajien käsityksistä tekijänoikeudesta koulun sivistystehtävän, tekijänoikeuslain sekä eettisen ja moraalisen toiminnan kontekstissa.

Tässä tutkimuksessa käytetään Ahosen (1996) esittämiä fenomenografisen tutkimuksen vaiheita. Vaiheita on neljä. Ensimmäisessä vaiheessa tutkijat kiinnittävät huomiota erilaisiin ristiriitaisiin käsitteisiin, joita oletettavasti tutkittavasta aiheesta ilmenee. Toisessa vaiheessa tutkija perehtyy käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentelee näkökulmat. Kolmannessa vaiheessa suoritetaan haastattelut henkilöille. Viimeisessä neljännessä vaiheessa tapahtuu käsitteiden luokittelu, jonka perusteella rakennetaan eritasoisia käsitteitä. Fenomenografia pyrkii esittämään ilmiön ja käsityksen yhtenäisyyden ja eroavaisuuden (Ahonen, 1996, s. 116). Fenomenografiassa tutkijat perehtyvät tarkasti tutkittavan aiheen tiedonalan luonteeseen (Ahonen, 1996, s. 132). Tähän tutkimukseen on luotu kattava teoriapohja, jossa ilmiötä käsitellään monesta eri näkökulmasta.

## 6.2 Teemahaastattelu ja sisällönanalyysi

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu. Puolistrukturoiduissa haastatteluissa on ominaista, että haastattelulle on ennalta määritetty jokin näkökohta, mutta ei kaikkia. Tee-



mahaastatteluissa ei edetä ennalta määritettyjen kysymysten mukaan, vaan haastattelu etenee haastattelun teemojen varassa. Tämä tuo esille enemmän tutkittavien näkökulmia tutkijoiden näkökulmien sijaan. Teemahaastattelua pidetään puolistrukturoituna haastatteluna siksi, että kaikilla haastattelijoilla on sama aihepiiri. Teemahaastattelu ei kuitenkaan sido haastatteluihin samoja kysymyksiä samassa muodossa, kuten muissa puolistrukturoiduissa haastatteluissa. Teemahaastattelu ei ole täysin vapaa, vaikka siitä puuttuu strukturoidulle lomakehaastattelulle ominainen tarkka kysymysten muoto ja järjestys. (Hirsjärvi, Hurme, 2000, s. 47–48). Teemahaastattelu ei sido haastattelijaa, eikä haastateltavaa etenemään täsmällisesti ennalta määrättyjen kysymysten mukaan, vaan jättää haastattelulle mahdollisuuden muuttua haastattelutilanteessa.

Keskustelunomaisessa teemahaastattelussa puhutaan ennalta suunnitelluista teemoista. Puhumisjärjestystä ei ole määritelty, eikä haastattelijoiden kanssa välttämättä puhuta samoista asioista yhtä paljon. Tutkijalla tulee olla mahdollisimman vähän paperia ja muistiinpanoja haastattelutilanteessa, jotta hän voi keskittyä keskustelun käymiseen haastateltavan kanssa. Tarkkojen järjestyksessä kysyttyjen kysymyksien sijaan teemahaastattelussa pystytään keskustelemaan vapaasti teemoista ja alateemoista. Teemahaastatteluilla voidaan kerätä tietoa vähemmän tunnetuista asioista ja ilmiöistä. Haastattelijoiden tulee tuntea teemahaastattelun aihepiiri ja lisäksi haastattelijoiden tulee olla sellaisia, joilta oletetaan saatavan aineistoa haastattelun teemoista. Teemahaastattelussa tutkittavan puhe pääsee oikeuksiinsa vapaan vastaamisen vuoksi. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Teemahaastattelu on haastattelumuoto, jossa ei edetä tietyn kaavan mukaan, vaan ainoa haastattelua määrittävä tekijä on ennalta määrätty aihepiiri, tai aihepiirit.

Tutkimuksessa käytetään Ruotsin tiedeneuvoston julkaisemaa tutkimuseettistä ohjetta humanistis-yhteiskuntatieteellisille aloille, jota tässä tutkimuksessa sovelletaan kasvatustieteelliseen tutkimukseen. Tutkimuksen eettiset ohjeet jaetaan neljään osaan. Tutkimukseen osallistuvan haastateltavan on saatava todenmukainen tieto tutkimuksen tarkoituksesta ja ehdoista. Tutkittavilta henkilöiltä on saatava suostumus tutkimukseen. Tutkimuksesta saatava tieto on luottamuksellista ja tulokset on esitettävä anonyyminä. Tutkimusaineistoa saa käyttää vain tutkimuksen mukaisiin tarkoituksiin. (Hallamaa, Lötjönen, Sorvali, Launis. 2006. s. 17.) Koska teemahaastattelu käsittelee Suomen lain noudattamista, on tutkimuksen eettisten ohjeiden esittäminen haastateltavalle erityisen tärkeää.

Lähdettäessä tekemään tutkimuksen aineistoa analysoitavaksi, tulee tutkimuksella olla jo luotettava teoriapohja, minkä myös tutkijat tuntevat. Tutkimusta tehdessä tulee miettiä, että ilmaisevatko haastateltavat itseään siitä asiasta, josta tutkija olettaa, vai käsittävätkö he kysymykset eritavoin ja miettivät mahdollisesti niitä eri kontekstissa. On myös tärkeää, että johtopäätöksiä tehdessään tutkijat tulkitsevat aineistoa, kuten haastateltavat ovat tarkoittaneet, eivätkä esimerkiksi ylitulkitse haastatteluissa puhuttuja asioita. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari, 1994, s. 129–130.) Tutkijoilla tulee olla heidän tuntema teoriapohja valmiina, ennen aineiston keräämistä ja tutkijat pysyvät teorian muodostamien reunaehtojen sisällä.

Teemahaastattelun pohjakysymykset muodostuvat tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen mukaan. Tämän lisäksi tutkimuksen teemahaastattelun yhtenä pohjakysymyksenä on työkokemus. Työkokemus kertoo haastateltavan ammatillisesta kasvusta ja sen vaikutuksesta opettaja työskentelyyn. Ammatilliseen kasvuun kuuluu kognitiivinen, persoonallinen ja sosiaalinen oppimisprosessi (Niemi, 1989, s. 65–99). Työssä onnistumiseen kognitiivisena oppimisprosessina vaikuttavat useat erilaiset ajattelumallit. Kriittinen, konkreettinen ja abstrakti ajattelu ovat tärkeässä osassa luokanopettajan toimintaa kognitiivisessa ammatillisessa kasvussa. (Jeronen, 2003, s.23.) Ammatillinen kasvu persoonallisena oppimisprosessina tapahtuu minä-käsityksen kehittymisenä ja kasvattaja-identiteetin syntymisellä (Pickle, 1985, s. 57). Ammatillinen kasvu sosiaalisena oppimisprosessina syntyy henkisuhteiden käsittelyinä ja opetustilanteiden havainnointina (Wubbels, Brekelmans & Creton, 1993, s.147). Työkokemus ja ammatillinen kasvu voivat vaikuttaa käsitteiden muodostumiseen tekijänoikeudesta koulumaailman kontekstissa.

Haastattelut luettiin aluksi useaan otteeseen. Ensimmäisenä ei aloitettu kategorioiden muodostamista, tai tutkimuksen tekemistä tekstistä, vaan keskityttiin ainoastaan haastatteluiden sisällön lukemiseen. Haimme tekstistä ilmauksia, jotka ovat ongelman asettelun kannalta tärkeitä, jotta käsitteet erottuvat kielellisen ilmaisun takaa (Marton, 1988, s. 154–155). Seuraavaksi aloitimme etsimään tutkimuksemme kannalta tärkeitä kohtia haastatteluista. Pohdimme, mitkä ilmaukset liittyvät olennaisesti tutkimukseemme. Molemmat tutkijat tekivät merkintöjä omiin haastattelukopioihinsa, jolloin saimme molempien tulkinnat varmasti näkymään tutkimukseen. Seuraavassa vaiheessa jaoteltiin tärkeät ilmaukset eri kategorioihin. Jaottelun perusteella muodostettiin merkitysyksiköiden joukot, joiden perusteella jaoteltiin luokanopettajien käsityksiä.

### 6.3 Tutkimuksen luotettavuuden kriteerejä

Tutkimusten luotettavuus vaihtelee, vaikka tutkimuksissa pyritäänkin välttämään virheitä. Tutkimuksen luotettavuudessa arvioidaan muun muassa tutkimuksen reliabiliteettia, eli tutkimuksen toistettavuutta, ja tutkimuksen validiutta, eli onko tutkimuksessa tutkittu asiaa, jota on ollut tarkoituksena tutkia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2006, s. 216–217.) Fenomenografisella tutkimuksella pyritään saamaan laadullista tietoa henkilöiden käsityksistä. Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkimushenkilöiden määrä on pieni ja tutkimuksessa aineistoa pyritäänkin saamaan syvyyssuunnassa, eikä laajalti. Fenomenografiset tutkimukset eivät pyri saamaan tilastollisia yleistettäviä tutkimustuloksia. Aineiston ja johtopäätösten validiteetti määrittää tutkimuksen luotettavuutta. Johtopäätösten ja aineiston on vastattava tutkittavan antamia vastauksia ja niiden tulee liittyä tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. (Syrjälä et al., 1996, s. 152.) Laadullinen tutkimus ei pyri saamaan yleistettäviä tuloksia ja siksi laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarpeellista tutkia suuria ihmisryhmiä.

On useita erilaisia tapoja tutkimuksen reliaabeliuden toteamiseen. Mikäli tutkittavaa henkilöä tutkitaan useampaan kertaan ja saadaan sama tutkimustulos, tai jos kaksi tutkijaa päätyy samanlaiseen tulokseen, voidaan tutkimusta pitää reliaabelina. (Hirsjärvi et al., 2006, s. 216.) Kuitenkaan täydellistä intersubjektiiivisuutta ei ole, eli jokainen yksilö tekee tulokset tutkittavasta asiasta pohjautuen omiin kokemuksiinsa. Tämän vuoksi on epätodennäköistä, että useampi tutkija tulkitsee jonkun ihmisen sanoman täysin samalla tavalla. Haastattelun litterointi mahdollisimman pian haastattelun jälkeen parantaa haastattelun laatua. (Hirsjärvi & Hurme, 2000, s. 185–186.) Tutkimusten luotettavuutta mitataan usein toistettavuudella. Toistettavuuteen vaikuttaa esimerkiksi tutkijoiden henkilökohtaiset lähtökohdat.

Laadullinen tutkimus koostuu erilaisista tutkimusperinteistä ja tutkimusten luotettavuuden mittaamisesta onkin monia eri käsityksiä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden mittaamista käsittelevät oppaat ovat erilaisia ja painottavat usein eri asioita. Tuomen ja Sarajärven (2003) mukaan onkin aiheellista pohtia, onko laadullisessa tutkimuksessa olemassa yhtenäisiä käsityksiä tutkimuksen luotettavuudesta. Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä reliabiliteetin ja validiteetin käsitteillä. Nämä käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja siksi niiden käyttöä on kritisoitu tutkittaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. (Tuomi, Sarajärvi, 2003, s. 130–133.) Reliabiliteetin ja validiuden käyttämistä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa kyseenalaistetaan,

sillä nämä käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi on hyvin hajanaista, eikä ole yhtä oikeaa luotettavuuden mittaamisen tapaa.

## 7 AINEISTON ANALYYSI

Seuraavassa luvussa tarkastellaan, millaisia merkitysyksiköiden joukkoja luokanopettajien haastattelut synnyttivät. Luokanopettajien haastattelujen sisältöä verrataan edellisissä luvuissa esitettyihin teoreettisiin lähtökohtiin. Luokanopettajien haastattelut peilattiin koulun sivistystehtävään, socialisaatioon ja tekijänoikeuteen tutkimuksemme tutkimusongelmien mukaisesti. Haastatteluiden analyysissä tarkastellaan luokanopettajien eettisiä, moraalisia ja ammattieettisiä lähtökohtia tekijänoikeuden opettamiseen. Analyysissä jokaista teoreettista lähtökohtaa käsitellään ensin erikseen verraten haastatteluihin fenomenografian teoreettisen lähtökohdan mukaan, jonka pohjalta esitämme fenomenografisen tutkimusmetodin mukaisen kokonaisuuden.

### 7.1 Käsityksiä opetussuunnitelmien ja socialisaation kontekstissa

Haastattelukysymyksissä kysyttiin tekijänoikeuden näkymisestä opetussuunnitelmissa ja sen ilmenemisestä seuraavassa opetussuunnitelmassa. Luokanopettajien käsityksien mukaan tekijänoikeudet eivät suoranaisesti ilmentyneet nykyisissä opetussuunnitelmissa. Kuitenkin haastatteluissa ilmeni, että luokanopettajien opetuksessa tulee tilanteita, joissa tekijänoikeudet tulevat esille.

*”Hmm. No kyllähän sitä tietenkin eettisenä keskusteluna tulee käytyä oppilaitten kanssa, että saako vaikka jotaki tietokonepelejä ladata tai saako elokuvia ladata ja mikä on laillisuutta, mikä on laitonta ja onko se soveliaista, että sitä kautta tulee. Että kyllähän nykynuoriso on kuitenkin ehkä vielä enemmän kasvanut semmoisessa digiyhteiskunnassa.”*

*”No vaikka jos oppilaat tekee esitelmiä ja etsii netistä tietoa niin... tai tai muualta, niin ehkä siinä yhteydessä samalla. Sitä ei tavallaan muuten tuu.” ... ”Niinku käytännön hommissa, että mitä niinku... ja samalla siinä voi puhua yleisemminkin tekijänoikeuksista, mutta että ihan jollakin sillä tavalla niinku, että se olisi jossakin oppiaineessa pääasiana se, niin sitä ei kyllä tule. Mutta tulee käytännön työn kautta. Käydään sitä kautta läpi.”*

Luokanopettajien työssä tekijänoikeudet ilmenivät esimerkiksi luokassa käytävässä eettisessä keskustelussa. Vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet käsitteli eettisyyteen kasvattamista Ihmisenä kasvaminen – aihekokonaisuudessa. Oppilaille tulee tarjota tietoa oikeasta ja väärästä ja heidän tulee itse oppia arvioimaan eettisyyttä (Luok-

kainen & Pyysiäinen, 2004, s. 25–35). Sosiaalisissa yhteisöissä on omat pelisäännöt ja hyväksytyt toimintatavat. Yhteisössä hyväksytyksi tuleminen vaatii näiden sääntöjen omaksumisen. (Siljander, 2002, s. 46.) Vaikka tekijänoikeudesta käytävä eettinen keskustelu ei ole suoranaisesti opetussuunnitelmassa määrättyä, on se kuitenkin yhteisön toimintatapojen oppimisen kannalta tärkeää. Tämän lisäksi haastatteluissa kävi ilmi, että käytännön työssä on tullut tilanteita, joissa luokanopettajien käsityksien mukaan tekijänoikeuksien läpikäyminen on tärkeää, vaikka sitä ei suoranaisesti opetussuunnitelmassa olekaan mainittu.

*”Mutta kyllä mä aina pyrin kuitenkin siihen että jos vaikka kirjoitetaan jotakin niin että se on aina jonkun muun tekemää, että se pitää näkyä siinä omassa työssä, että saahan lapset niin ku käyttää sieltä netistä et ne saa vaikka etsiä tietoa, mutta sitä aina yritän että ne pitäis omin sanoin ettet sää saa niitä oikeestaan suoraan kopioida mis-sään...”*

*”No tottakai ne on niitä samoja asioita, mutta ehkä ne pienemmät ei niin syvällisesti rupea miettimään eikä niiden kanssa me ei välttämättä olla opeteltu esimerkiksi sitä että vaikka laitetaan lähteet sinne. Sitte isompien kanssa ollaan jo tarkemmin katottu sitä että no niin että aina pitää olla se lähde että mistä se on otettu ja se pitää laittaa sinne perällä ku ollaan vaikka tutkielmaa tehty” ... ”Ja sitte tottakai se että jos tehdään jotain videoita niin sitten se että ollaan puhuttu siitä että niitä ei saa esimerkiksi julkaista sitten, jos siellä on jotakin semmoista mikä käsittää semmosta materiaalia missä on niitä jonkun muun tekemää.”*

Luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeus ilmeni äidinkielessä, kuvaamataidossa, musiikissa ja ympäristö- ja luonnontiedossa. Haastateltavien luokanopettajien käsityksien mukaan tekijänoikeuksiin liittyviin tilanteisiin törmää todennäköisimmin siis näissä oppiaineissa. Äidinkieli tuli esille useimmissa haastatteluissa. Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa tekijänoikeuden opettaminen onkin sijoitettu erityisesti äidinkielen opetuksen alle, esimerkiksi lähteiden käyttämisen opettamisena (Opetushallitus, 2014, s. 161–166).

*”Vaikia sanoa, ehkä ne on kuitenkin joku musiikki tai kuvaamataito, jossa ne tulee erityisesti esille. Musiikki, ehkä kolmantena musiikki, kuvaamataito ja äidinkieli.”*

*”No oppiaineita nyt ehkä ekana tulee mieleen äidinkieli, mutta en kyllä yhtään osaa sanoa, että minkä takia, mutta jotenki siinä ehkä eniten jotenkin tuntuu, että tämmösiin... tekijänoikeuksiin on törmännyt, mutta en tosiaan osaa kyllä sanoa miksi.”*

*”Yhdistäisin sen varmaan jotenkin ainakin äidinkielen opetukseen. Puhuisin siinä niin ku tavallaan noh miten missä muissa oppiaineissa se voi vaikuttaa. Ja miten niin ku tavallaan. Noh musiikin kuunteluhan on lapsilla niin ku varmaan läheisin asia ja varmaan kaikki videomateriaali mitä netistä löytyy.”*

Tekijänoikeutta on käsitelty haastattelemiemme luokanopettajien opetuksessa jo ennen vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden voimaan astumista, vaikka sitä ei suoranaisesti mainita vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (katso 5.1). Eniten tekijänoikeuden käsittelemistä oppilaiden kanssa on tapahtunut tilanteissa, joissa tekijänoikeuden käsitteleminen on ollut luontevaa ja liittynyt oppilaiden elämään. Esimerkiksi keskusteleminen siitä, mitä kaikkea verkosta saa ladata.

*”No kyllähän sitä tietenkin eettisenä keskusteluna tulee käytyä oppilaitten kanssa, että saako vaikka jotaki tietokonepelejä ladata tai saako elokuvia ladata ja mikä on laillista, mikä on laitonta ja onko se soveliaista, että sitä kautta tulee. Että kyllähän nykynuoriso on kuitenkin ehkä vielä enemmän kasvanu semmosessa digiyhteiskunnassa. Vois sanoa, että semmosia diginatiiveja enemmän ku me, että kyllähän jos puhutaan jostaki elokuvien suoratoistosta netissä, niin kyllähän ne oppilaat tietää siitä paljon enemmän kuin mitä opettajat. Semmosissa asioissa tulee ehkä esimerkiksi, niin kuin nämä Popcorntimesit ja muut semmoset, että onko se nyt laillista vai onko se nyt laitonta.”*

Tekijänoikeudellinen keskustelu tuntui useasti painottuvan materiaalin lataamisen luvallisuuteen, jota voidaan pitää yhteiskunnallisena ongelmana. Materiaalin laiton lataaminen internetistä on yksi yhteiskunnan muuttumisen aiheuttama uudenlainen ongelma (katso 2.2). Luokanopettajat vaikuttavat oppilaisiin myös omalla esimerkillään ja haastatellut opettajat kiinnittivätkin huomiota omaan käyttäytymiseensä tekijänoikeuteen kuuluvien asioiden piirissä. Tekijänoikeusvapaiden materiaalien käyttö opetuksessa tuli esille useassa haastattelussa, etenkin toiminnallisessa osiossa, jossa luokanopettajien yhtenä tehtävänä oli esitellä palveluja musiikin ja kuvien hyödyntämiseen.

*”Tuota, jos mää haluaisin esimerkiksi käyttää jotakin kappaletta tai kuvaa, niin varmaan kävisin, käyttäisin sitä kuvapankkia, eli tällamoista stockimages juttua, jos sieltä löytys esimerkiksi semmosta kuvaa mitä tarvisin ja hyvälaatuisena. Shutterstockia oon varmaan joskus käyttänyt eli semmosia, jotka on jonkinlaisen tällamoisen Creative commons - lisenssin alla vaikka, että sitä pystyy käyttään, jos siitä ei mitään hirveetä kaupallista hyötyä tuu...”*

*”En nyt keksi sitä sanaa, mikä se on. On semmosia tiedostoja mistä voi hakea semmoista musiikkia mitä voi vapaasti käyttää. Kokeillaan vaikka nyt vapaasti käytettävää musiikkia. Sivustoja mistä saa vapaasti käytettävää musiikkia. Täältä löytyy esimerkiksi Free music – sivusto.”*

*”Kuvista tiedän ne tuota tekijänoikeusvapaat, tai siis sivut, joista voi kuvia sitten ladata. Musiikista ei aavistustakaan oikeastaan että.” ... ”Olikse se Creative Commons. Katotaas muuten seki vielä. Mutta tosiaan ni, aika huolettomasti kouluissa, missä nyt oon ollu, niin näihin on suhtauduttu.”*

Haastatteluihin osallistuneet luokanopettajat pyrkivät hyödyntämään osaksi opetuksessaan verkkopalveluita, joista löytyvän materiaalin käyttäminen on luvallista kouluympäristössä. Tämä antaa oppilaille käytännön esimerkkejä siitä, minkälaista materiaalia on luvallista hyödyntää esimerkiksi omissa esitelmissä. Nyky-yhteiskunnassa tiedon siirtäminen on jäänyt pääosin koulun vastuulle, vaikka kulttuuria ja tapoja opettavat myös muut yhteisöt, esimerkiksi perhe ja työyhteisöt (Salonen, 1997, s. 166–169). Koulun vastuulla on opettaa oppilaalle sen hetkessä yhteiskunnassa tarvittavia tapoja ja sääntöjä, joten on hyvä, että luokanopettaja tarjoaa oppilaille myös yleissivistävää opetusta, mitä ei täysin suoraan mainita opetussuunnitelmassa. Haastatteluissa ilmeni, että vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittavat kohdat tekijänoikeudesta eivät olleet vielä haastatteluja tehdessä luokanopettajien tiedossa.

*”Opetussuunnitelmassa... No me ollaan nyt kirjoittamassa uutta OPS:ia ja oon ollu kyllä monessa työryhmässä, mutta en kyllä muista yhtään olisiko asiaa edes sivuttu missään. En kyllä muista ite.”*

*”Kyllähän se tietenkii.. Nyt täytyy myöntää, että uutta opetussuunnitelmaa oon jonkun verran luku, mutta en kokonaan. Mutta kyllähän ne niinku varmaa on pikkasen enemmän uudessa opetussuunnitelmassa esillä kun mitä ne on esimerkiksi vanhassa. Nyt täytyy myöntää, että en kyllä muista miten näkyy vanhassa opetussuunnitelmassa tekijänoikeus.” ... ”Niin, siis sivusilmällä oon selaillut (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014), mutta tuntuu, että ne tulee enemmän esille. Se on tätä aika-kautta sitten.”*

Luokanopettajat eivät olleet vielä ehtineet muodostaa selviä käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta. Kuitenkin yksi haastateltavista käsitti, että tekijänoikeus näkyisi tulevaisuudessa enemmän peruskoulun opetuksessa.



## 7.2 Moraaliset ja eettiset käsitykset

Luokanopettajien moraaliset ja eettiset käsitykset työtehtäviin liittyvissä tekijänoikeusasioissa loi ristiriitaisia näkemyksiä. Luokanopettajat olivat haastattelujen perusteella usein käsityksessä, että tekijänoikeutta voi rikkoa, jos sillä helpotetaan luokanopettajan työtä tai saadaan parempia oppimistuloksia. Esimerkiksi seuraavassa lainauksessa näkyy luokanopettajan henkilökohtaisen eettisen ajattelun luoma käsitys tekijänoikeusrikkomukseen.

*”Mutta kyllä mää kuitenkin luultavasti jopa vähän lakia rikkoen. Siinä ehkä kuitenkin mieltii sen, että kumpi on niin kuin etu sitten, että oppilaat saadaan esiintymään jollakin tavalla, vai poljetaanko jonkun tekijänoikeuksia.”*

Etiikka sisältää arvoja ja hyveitä (Airaksinen, 1994, s. 125). Jos luokanopettajan arvot asettavat oppilaan edun tekijänoikeuksien edelle, on mahdollista, että luokanopettaja toimii vastoin tekijänoikeutta. Käsitys hyvästä ihmisestä ohjaa kasvatustoimintaa. Hyvän ja hyvän yhteiskunnan käsitteet ovat tulkinnanvaraisia (Salonen, 1997, s. 173–174). Luokanopettajien käsityksissä ilmeni se seikka, että tekijänoikeuden toimivuutta verrattiin yhteiskunnan hyvytyteen. Kuten jo edellä mainittiin, hyvän ihmisen käsite kasvattajana voi ohjata rikko-maan tekijänoikeutta, jos sillä saavutetaan parempaa hyvää sekä hyötyä oppilaalle.

Ammattietiikka ohjaa osin luokanopettajan toimintaa, mutta työyhteisön ammattieettinen ohjeisto on suuntaa antava (Gylling, 2006, s. 349). Haastatteluissa työyhteisön ohjeistukset koettiin hankalaksi tai niistä ei välitetty:

*”Paljonhan siellä käytetään.. tuota niin.. kaikenlaisia materiaaleja ja silleen, että osahan niistä on tekijänoikeussuojattuja ja siellä on jonkinlaista ohjeistusta tullu. Tai siellä on kopiohuoneessa kopiokoneen vieressä on ohjeistus, että mitä saa kopioida ja mitä ei.”*

Haastateltava jatkaa koulusta löytyvästä ohjeistuksesta ja sen käytöstä. Haastateltava kuvaa myös käsitystään tekijänoikeuden merkityksestä ja sen suhteesta luokanopettajan työhön.

*”No kyllä ne läpi tulee luettua, mutta mun mielestä ne on aika silleen.. Siinä on kuitenkin työpäivän aikana kohtuullisen kiire, niin siinä ei jouda koko ajan käymään läpi.”*

*”Tavallaan niinku kannatan, että tuota niin.. ihmiset, jotka tekee tai tuottaa tavaraa tai tämmöstä tietoa tai kirjoittaa tai mitä tahansa tällaista näin, niillä on oikeus siihen omaan materiaaliin, mutta se pitäis kuitenkin.. Se ei saa olla niinku liian tiukka se, että se pitää olla niinku muidenkin käytössä.”*

Edellisissä otteista tulee esille Gyllingin (2006) esittämä työyhteisön eettisten ohjeiden häilyvyydestä. Vaikka työyhteisössä on ohjeistus tekijänoikeuteen, eivät kaikki luokanopettajat sitä välttämättä noudata. Tekijänoikeuslakia noudattamatta jättäminen on vastoin lakia ja tästä syystä työtoverin lain rikkominen voi antaa luokanopettajalle käsityksen sen olevan sallittua. Päätökset luokanopettajan kasvatustehtävässä perustuvat osaltaan arvoihin (Kansanen, 1996, s.13). Luokanopettaja voi rikkoa yhteiskunnan normia, eli tekijänoikeuslakia, jos hänen arvomaailmansa nostaa kasvatustehtävän yhteiskunnan sääntöjen edelle. Pedagoginen paradoksi (katso 3.2) ei välttämättä toteudu, jos luokanopettajan moraalikäsitys eroaa yhteiskunnan vallitsevista normeista. Luokanopettajat haastattelujen perusteella opettavat tästä huolimatta tekijänoikeuteen liittyviä yhteiskunnan normeja.

*”Osalla tuntuu olevan mitä oon nähny niin ei se oo niin justinsa että voi jotaki videota näyttää ja voi musiikkia käyttää ja voi kirjojakin kopioida, että ei se oo niin justinsa.”*

*”No kyllähän sitä tietenkin eettisenä keskusteluna tulee käytyä oppilaitten kanssa, että saako vaikka jotaki tietokonepelejä ladata tai saako elokuvia ladata ja mikä on laillista, mikä on laitonta ja onko se soveliaista”.*

*”Onhan se ihan hyvä, että ne (tekijänoikeudet) on, mutta ei ne varmaan niin hirveän vakavia oo. Ehkä itellä on semmonen asenne tekijänoikeuksia kohtaan.”*

Toisaalta luokanopettajien käsitykset heijastuvat Roger Straughanin (1982, s. 83) näkemykseen, jossa Straughan esittää opettajan tehtävän olevan yhteiskunnan moraalisten normien opettaminen. Luokanopettajan henkilökohtaisten arvojen ei tulisi vaikuttaa luokanopettajan sivistystehtävään. Hoffmanin (katso 3.3) esitysten mukaan on mahdollista, että nykypäivän luokanopettajien moraaliset ja eettiset käsitykset tekijänoikeudesta siirtyvät oppilaille, sillä Hoffmanin esityksen mukaan luokanopettaja siirtää nykyisiä normeja oppilaille, mutta synnyttää myös uusia. Luokanopettaja kuvastaa aikansa arvoja ja normeja.

### **7.3 Luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeudesta**

Haastatteluiden perusteella luokanopettajilla oli käsitys tekijänoikeuden perusluonteesta, mutta tarkempaa lainopillista käsitystä ei haastattelujen perusteella ole syntynyt. Tämä tukee tutkimusta (katso 4.4), jossa opettajien katsottiin hyötyvän tekijänoikeuskoulutuksesta ja tekijänoikeustietoisuuden lisäämisestä. On myös mahdollista, että luokanopettajan käsitys eettisestä ja moraalisesta suhtautumisesta tekijänoikeuteen, vaikuttaa käsitykseen

tekijänoikeuslaista. Luokanopettajilla oli esimerkiksi seuraavanlaisia käsityksiä tekijänoikeudesta:

*”Jos tuottaa tekstiä tai lauluja tai mitä tahansa tämmöstä aineistoa, että on niinku, itsellä on oikeus siihen aineistoon käyttämiseen. Ja jakamiseen ja tavallaan siihen, että saa päättää kuka sitä aineistoa saa käyttää.”*

*”Se (tekijänoikeus) on niin ku suojaa jollekin materiaalille jonka joku on itse tehnyt.”*

Haastattelussa luokanopettajilla käsitys tekijänoikeuden perusteista on perusluonteeltaan Suomen tekijänoikeuslain mukainen. Tekijänoikeudet on luotu suojaamaan teoksia (Harenko et al. 2006, s. 1). Haastatteluissa ilmeni käsitys tekijänoikeuden ilmentymän oman teoksen suojaksi, eikä esimerkiksi kanavoitunut ilmaisuun, jossa todetaan: *”Tekijänoikeus rajoittaa minua teoksen käytössä, jos tekijä ei sitä salli”*. Merkityksellinen ilmaisu haastatteluissa tekijänoikeudesta on usein termi ”suoja”. Kielellisenä ilmauksena on ”suoja teosta kohtaan”. Teos käsiteltiin musiikkina, tekstinä tai esimerkiksi valokuvina, joka vastaa tekijänoikeuden teoslajeja (katso 4.1). Tekijänoikeus on suojaa sekä teosta että tekijää kohtaan (katso 4.1). Haastattelusta tätä kuvaava esimerkki:

*”Tekijänoikeus on kuitenkin tekijän tämmönen suojaa, sen omaa teosta kohtaan, jotta muut ei saa sitä käyttää ilman lupaa ja ois sitten mahdollisuus myös ehkä jopa, tavallaan tienata sillä.”*

Edeltävä lainaus kuvastaa tekijänoikeuden taloudellista oikeutta, joko antaa tekijälle luvan määrätä teoksen käytöstä taloudellisessa merkityksessä. Tekijänoikeus käsiteltiin tavaksi, jolla teoksen tekijä varmistuu palkkion saamisesta tehtyä teosta vastaan. Haastateltavien kielelliset ilmaukset tekijänoikeudesta peilasi luokanopettajien käsitystä tekijänoikeuksien tärkeydestä. Tämä aiheuttaa ristiriitaa, sillä moni luokanopettaja oli käsityksessä, että tekijänoikeuksia voi rikkoa saavuttaakseen parempaa hyvää (katso 7.2). Toisaalta luokanopettajien käsityksistä ilmeni teoksen moraaliset oikeudet. Teosta ei saa loukata ja teoksen tekijä pitää ilmoittaa hänen halutessaan (katso 4.2).

*”Tottakai on hyvä että on tekijänoikeudet koska joku ihminenhän aina tekkee sitä materiaalia ja se että jos niitä pystyttäis niin ku levittämään ihan tavallaan miten tahansa ja kuka tahansa vois ottaa sitten niistä kunnian, niin ei sekkään oo kuitenkaan niin ku oikein että joku tekee sitä kuitenkin työksensä ja siitä pittää tottakai saada sitte korvausta.”*

Luokanopettajien käsitykset tekijänoikeudesta rakentuivat pitkälle eettisten ajatusten ja normien pohjalle. Luokanopettajat tiedostivat lain, mutta eivät osanneet esimerkiksi lainata lain kohtia, vaan he tunnistivat ja käsittivät tekijänoikeuden lähtökohdat.

## 8 TULOKSET

Muodostuneista merkitysyksiköistä rakentui kuvio (Kuvio 1.), joka esittää luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeudesta koulumaailman kontekstissa. Kuvaajaa luetaan ylhäältä alas päin. Käsitysten pääkategoriana on tekijänoikeus koulumaailman kontekstissa. Käsitykset jaoteltiin teoreettisen pohjan perusteella kolmeen alakategoriaan: Sosialisatio ja perusopetuksen opetussuunnitelma, Tekijänoikeus sekä moraali ja etiikka. Luokanopettajien käsityksistä muodostimme merkitysyksiköiden joukkoja, jotka muodostavat alakategorioiden käsityshmiä. Käsityshmiät ovat verrannollisia alakategorian sisällä vertikaalisesti. Käsityshmiien vertikaalinen rinnakkaisuus alakategorian sisällä kertoo käsityshmiien ristiriidasta tai yhteydestä. Käsityshmiien horisontaalisuus kertoo yhteydestä alakategorian sisällä.

Tekijänoikeus koulumaailman kontekstissa					
Sosialisatio ja perusopetuksen opetussuunnitelma		Tekijänoikeus		Moraali ja etiikka	
Äidinkieli, musiikki ja kuvaamataito	Tekijänoikeus vaikeuttaa opetusta	Tekijänoikeus on hyvä asia	Tekijänoikeus ei ole vakava asia	Tekijänoikeutta ei huomioida	Oma eettinen näkemys
Eettinen keskustelu ja käytäntö	Helppo materiaalin saatavuus ja käyttö	Oikeus ja suoja väärinkäytöksiä vastaan	Tekijänoikeus vailla valvontaa ja epäselvä	Oppilaan etu	Opetuksen etu

Kuvio 1. Fenomenografisessa kuviossa yläkategoriana on ”Tekijänoikeus koulumaailman kontekstissa”. Alakategorioina ovat: ”Sosialisatio ja perusopetuksen opetussuunnitelma”, ”Tekijänoikeus” sekä ”Moraali ja etiikka”. Alakategoriat sisältävät käsityshmiä.

Sosialisatio ja perusopetuksen opetussuunnitelma alakategoria koostuu kahdesta käsitysten kentästä: ”Äidinkieli, musiikki ja kuvaamataito” sekä ”Tekijänoikeus vaikeuttaa opetusta”. Luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeudet liittyivät erityisesti äidinkielen, musiikin ja kuvaamataidon oppiaineisiin. Tekijänoikeuden opettaminen, eli koulun sivistystehtävän ja sosialisatian edistäminen tekijänoikeuden osalta, tapahtuu luokanopettajien käsitysten mukaan näiden oppiaineiden osalta. Tekijänoikeus näkyy uudessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa erityisesti äidinkielen opetuksen alla (katso 5.3). Tekijänoikeus näkyy vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden aihekokonaisuuksissa (katso 5.1). Luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeuksien opet-

taminen tapahtuu lähinnä eettisen keskustelun ja käytännön toimintojen kautta. Tekijänoikeuksien opettamisen tavat ovat alakategoria oppiaineille, jotka käsitettiin tekijänoikeuden opettamiseen liittyväksi. ”Tekijänoikeus vaikeuttaa opetustyötä” muodostui luokanopettajien käsitteistä, joissa tekijänoikeuden rajoitteet hankaloittavat sivistystyötä. Vaikeutunut opetustyö johtui luokanopettajien käsitysten mukaan opetusmateriaalin helposta saatavuudesta ja kattavuudesta, jolloin tekijänoikeuden olemassaolo hälvenee. Sosialisaaion ja perusopetuksen opetussuunnitelman kategoria tarjoaa luokanopettajien käsityksiä tekijänoikeuden ilmentymiseen ja opetukseen tässä kontekstissa.

Moraali ja etiikka alakategoria sisältää käsityksiä erilaisista arvoista ja eettisistä näkemyksistä (katso 3.1). Luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeutta, eli yhteiskunnan asettamia normeja, voi rikkoa jos sillä saavutetaan parempaa hyvää. Luokanopettajan oma eettinen näkemys voi johtaa tilanteeseen, jossa luokanopettaja tietoisesti rikkoo tekijänoikeutta, saavuttaakseen parempia opetustuloksia. Tekijänoikeutta ei välttämättä huomioida, jos tällä saavutetaan oppilaan etu. Näistä käsityksistä muodostuivat alakategoriat, jotka kuvaavat luokanopettajien eettisiä ja moraalisia käsityksiä tekijänoikeudesta koulumaailman kontekstissa.

Tekijänoikeuden alakategoria sisältää luokanopettajien ristiriitaisia käsityksiä ja tämä alakategoria sisältää kaksi alakategoriaa: ”Tekijänoikeus on hyvä asia” ja ”Tekijänoikeus ei ole vakava asia”. Tekijänoikeus käsitettiin hyväksi asiaksi, koska tekijänoikeus on oikeus teokseen ja suojaa teosta väärinkäytöksiltä. Tekijänoikeus terminä käsitettiin positiivisena ja hyödyllisenä. Toisaalta alakategoria ”Tekijänoikeus ei ole vakava asia”, sisältää käsityksiä, joissa tekijänoikeuden formaalisuutta ei nähty hyvänä mallina. Käsityksissä ilmeni reilun käytön mallin kohtaa (1) vastaavia ajatuksia (katso 4.4). Tekijänoikeus käsitettiin vailla valvontaa olevaksi laiksi ja sen sisältö käsitettiin epäselväksi ja hämmennystä aiheuttavaksi.

Kokonaisuutena käsityryhmien kuvio muodostaa ristiriitaisen suhtautumisen tekijänoikeuksiin. Tekijänoikeus koetaan luokanopettajien käsitysten mukaan hyväksi asiaksi, mutta kuviossa esiintyy lisäksi tätä väitettä vastaan olevia käsityksiä. Luokanopettajat oikeuttavat itsensä rikkomaan yhteiskunnan normia, vaikka pitävät juuri sitä normia hyvänä asiana. Luokanopettajien työkokemus ja ammatillinen kasvu (katso 6.2) eivät olleet merkityksellisiä käsityryhmien muodostumisessa. Luokanopettajien työkokemus ei aiheuttanut ristiriitoja tutkittavaan ilmiöön. Käsitykset tekijänoikeudesta luovat erilaisia näkökulmia luokan-

opettajien suhtautumiseen tekijänoikeuteen. Käsitelyssä tekijänoikeus hyvänä asiana on vastaan opetustoimintaa, jota luokanopettajat tekevät. Teoreettiseen viitekehitykseen sisältyvät alakategoriat käsitysten osalta ovat ristiriidassa keskenään.

## 9 POHDINTA

Ensimmäisenä lähtökohtana tutkimuksessa oli selvittää, millaisia käsityksiä luokanopettajilla on tekijänoikeudesta. Tutkimuksen tulosten mukaan luokanopettajien käsitykset tekijänoikeudesta ovat ristiriitaisia. Luokanopettajat kokevat tekijänoikeuden hyväksi asiaksi, mutta toisaalta saattavat rikkoa tekijänoikeutta perustellen sitä eettisillä valinnoilla tai työhön liittyvillä seikoilla. Tutkijoille tutkimuksen toteutus oli mielenkiintoinen ja tutkimuksessa saatiin vastauksia tutkimusongelmiin. Toisaalta tulokset herättivät kysymyksiä tekijänoikeuslain ja yhteiskunnan teknologisen kehityksen suhteesta, sillä teknologian koettiin mahdollistavan tekijänoikeusrikkomuksen liian helposti.

Toisena lähtökohtana tutkimuksessa oli selvittää, millaisten käsitysten ohjaamana luokanopettajat opettavat tekijänoikeudesta opetussuunnitelmien ja koulun sivistystehtävän kontekstissa. Sosialisaatio tekijänoikeuden opettamisen perustana on ilmeinen. Jotta yhteiskunnassa voi olla toimiva jäsen, täytyy tuntea sen arvot ja lait. Yhteiskunnan normien mukaiset tiedot ja taidot, joita opetetaan, muuttuvat aikakausien mukana (katso 2.1). Luokanopettajat eivät käsitysten perusteella kokeneet opetussuunnitelman ohjaavan varsinaiseen tekijänoikeuden opettamiseen. Uuden 2016 opetussuunnitelman sisältöä tekijänoikeuden osalta ei kukaan haastateltava tuntenut tarkasti. Tekijänoikeuden opettaminen käsitettiin enemmän eettisenä keskusteluna yleisistä normeista. Kasvatustyössä syntyy myös uusia arvoja (katso 3.3). Onko tekijänoikeus juuri nyt murrosvaiheessa yhteiskunnan normina ja onko koulujen opetus-työllä oma osuutensa tähän? Tulisiko tekijänoikeutta korostaa nykyisessä yhteiskunnassa ja muokata yhteiskuntaa arvoineen ja normeineen siihen sopivaksi vai onko tekijänoikeus murrostilassa ja koululla on tähän oma osuutensa, johon ei saa puuttua?

Etiikka ja moraali nousivat erittäin tärkeään rooliin tutkimusongelmien kontekstissa. Kasvatustyö on aikansa kuva sen hetkisestä normien ja arvojen maailmasta, joita yhteiskunnassa pidetään tärkeänä (katso 3.3). Perinteisesti luokanopettajan työtä on pidetty esimerkkinä yhteiskunnalle, sillä luokanopettajan työ on sivistää ja kiinnittää oppilaansa yhteiskuntaan toimivaksi jäseneksi. Tutkimuksen perusteella luokanopettajat oikeuttavat itsensä tekijänoikeusrikkomukseen, joka on vastoin lakia (katso 7.2). Oikeutuksena pidettiin paremman hyvän eli oppilaan edun saavuttamista. Tällainen toiminta on todella syvästi henkilökohtaiseen eettiseen ajatteluun pohjautuvaa, joka kuvastaa luokanopettajan työmoraalia. Oppilaan etu voi mennä lain yläpuolelle. Tekijänoikeudesta ilmenevät käsitykset kuvastavat



tekijänoikeuslain perusajatusta. Tekijänoikeus on suoja teosta kohtaan. Luokanopettajien käsityksissä ilmeni ajatus tekijänoikeuden opettamisesta, mutta huomioitavaa on se, että tekijänoikeus esitettiin terminä rajoittavaksi tekijäksi. Haastatteluiden perusteella tekijänoikeutta ei il-mennyt opetettavan oppilaille oppilaan teosten suojaamisen kannalta (katso 5.4).

Tutkimuksen toteutus onnistui teoreettisen pohjan osalta. Tutkimukseen saatiin muodostettua laaja teoreettinen pohja, johon verrattiin luokanopettajien käsityksiä. Kvalitatiivinen tutkimus on sopiva tutkimukseen, johon liittyy henkilöiden arvoja ja eettisiä näkemyksiä. Toisaalta haastateltavia oli vaikea saada tarvittava määrä lain ja eettisen näkemyksen ristiriidan vuoksi. Tämän vuoksi tutkimuksessa päädyttiin neljään haastateltavaan. Analyysi aineistolle muodosti paljon käsitteitä, joista muodostui käsityryhmiä. Käsityryhmät olivat osittain ristiriidassa toistensa kanssa, joka on fenomenografiselle tutkimukselle ominaista (katso 6.1). Tulokset luvussa kuvaamme kategorioita ja käsityryhmiä, jotka muodostuivat haastatteluiden perusteella. On huomattavaa, että jokaisessa alakategoriassa etiikka, moraalili tai arvot esiintyvät ainakin yhdessä käsityryhmässä. Tämä tukee väitettä etiikan, moraalili ja arvojen tärkeästä osasta haastatteluissa.

Tutkimuksen tulokset pohjautuvat tutkimuksen teoriaan ja luokanopettajien haastatteluihin. Haastatteluiden luotettavuutta parantaa haastatteluiden litteroinnin tapahtuminen pian haastatteluiden jälkeen ja litteroinnin suorittaminen kahden tutkijan tekemänä. Analyysin luotettavuutta lisää kahden tutkijan työskentely, jossa otettiin erityisesti huomioon kohdat, jotka kumpikin tutkija havaitsi haastatteluista. Analyysissa tulee esille kummankin tutkijan näkemykset litteroiduista haastatteluista ja erityisesti sellaiset kohdat, jotka kumpikin tutkija havaitsi. Tutkimus olisi toistettavissa käyttäen samoja haastattelumateriaaleja. Tulee kuitenkin ottaa huomioon, että tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa tutkijoiden omat kokemukset ja mielipiteet aiheeseen liittyen, joten täysin objektiivisen tutkimuksen tekeminen on haastavaa. On todennäköistä, että eri tutkijat päätyisivät samankaltaisiin tuloksiin käyttäen tämän tutkimuksen teoriapohjaa ja kerättyä aineistoa. Tutkimuksen tuloksista heijastuu tutkimusongelmien mukaisesti haastateltujen luokanopettajien käsitykset tekijänoikeudesta ja sen opettamisesta. Haastatteluista ja tuloksista ilmeni, että luokanopettajat käsittivät tekijänoikeuden siinä kontekstissa, jossa tutkijat olivat sen tarkoittaneet käsitettäväksi. Tämän mukaan voidaan todeta, että tutkimus on validi, sillä siinä on tutkittu juuri sitä asiaa, mitä on ollut alun perin tarkoituksena tutkia.

Tutkimus antoi vastauksia tutkimusongelmiin, jotka kuvataan luvussa 8. Luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeus on hyvä asia, mutta sitä voi tarvittaessa rikkoa. Luokanopettajien käsitysten mukaan tekijänoikeutta ei opeteta suoraan, vaan eettisenä keskusteluna oikeasta ja väärästä toiminnasta. Luokanopettajien käsityksissä ilmenevä eettinen keskustelu on osa koulun sivistys- ja sosialisaatiotehtävää. Luokanopettajien eettistä ja moraalista toimintaa tulisi tutkia jatkossa lisää, sillä tutkimuksessamme havaitut ristiriidat ovat mielenkiintoisia, mutta yhteiskunnallisesti arveluttavia.

Jatkotutkimuksena voisi tutkia, muuttuvatko opettajien käsitykset, kun uusi opetussuunnitelma astuu voimaan. On erityisen kiinnostavaa, että tutkimusta varten haastatellut luokanopettajat eivät osanneet vastata haastatteluissa kysyttyihin kysymyksiin vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan. Tutkimusta voi pitää onnistuneena kasvatustieteellisenä tutkimuksena. Se herättää mielenkiintoisia ajatuksia ja jatkotutkimusaiheita tekijänoikeuden ja koulumaailman suhteesta.

## LÄHTEET

- Ahonen, S. (1996). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996 Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino Oy West Point
- Airaksinen, T. (1987). Moraalifilosofia. Juva: WSOY
- Airaksinen, T. (1994). Johdatusta Filosofiaan. Keuruu: Otava
- Aittola, T., Jokinen, K., Laine, K. (1999). Nuoret ja koulu kulttuurisessa modernisaatiossa. Teoksessa Takala, T. Kasvatussosiologia 1999. Juva: WSOY-kirjapainoyksikkö
- Braun, W. (1977). Emanzipation als pädagogisches Problem: Anthropologische Voraussetzungen und Pädagogische Möglichkeiten. Kastellaun: Aloys Henn Verlag
- Creswell, J. (2007). Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches. USA: Sage Publications, Inc.
- Eduskunta. (6.2.2014). Kansalaisaloite: Järkeä tekijänoikeuslakiin (KAA 2/2013 vp). Haettu osoitteesta: [http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/vex3000.sh?kieli=su&kanta=veps8999&KAIKKIHAKU=\(%20M%209/2013\)&PALUUHAKU=/thwfakta/vpasia/vex/vex.htm](http://www.eduskunta.fi/triphome/bin/vex3000.sh?kieli=su&kanta=veps8999&KAIKKIHAKU=(%20M%209/2013)&PALUUHAKU=/thwfakta/vpasia/vex/vex.htm)
- Euroopan komissio. (6.5.2015). Komissiolta 16 aloitetta digitaalisten sisämarkkinoiden toteuttamiseksi. Haettu osoitteesta: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-15-4919\\_fi.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-15-4919_fi.htm)
- Erstad, O. (1997). Mediebrug og medieundervisning: en evaluering av medieundervisning I norsk skole: intensjoner, implementering og læring. Institutt for medier og kommunikasjon. Universitetet I Oslo. Väitöskirja
- Fenstermacher, D. (1990). Some moral considerations on teaching as a profession. Teoksessa Goodlad, J., Soder, R., Sirotnik, K. 1990. The moral dimension of teaching. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Ghosh, S. (2001). The merits of ownership; or, how i learned to stop worrying and love intellectual property Review essay of Lawrence Lessig, The future of ideas, And Siva Vaidhyanathan, Copyrights and copywrongs. Harvard Journal of Law & Technology. 15, 453-496

- Gylling, H. (2006). Tutkijan etiikka. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S., Sorvali, I. 2006. Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino Oy
- Habermas, J. (1990). Strukturwandel der Öffentlichkeit. untersuchungen zu einer Kategorie der Bürgerlichen Gessellschaft. Darmstad: Luchterhand
- Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S., Sorvali, I. (2006). Etiikkaa ihmistieteille? Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S., Sorvali, I. 2006. Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino Oy
- Handke, C. (2002). The Eu Directive on Copyrights, Technological Change and Innovation in the Phonogram Industry from a Systems of Innovations Perspective. Hampuri: Diplom.de
- Harenko, K., Niiranen, V., Tarkela, P. (2006). Tekijänoikeus – kommentaari ja käsikirja. Porvoo: WS Bookwell Oy
- Hautanen, A. (2010). © OPE – tekijänoikeuskoulutusta opettajille. IprInfo, 5, 26-27.
- Helkama, K., Myllyniemi, R., Liebkind, K. (1998). Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita
- Hirsjärvi, S. (1985). Johdatus kasvatustilfilosofiaan. Rauma: Oy Länsi-Suomi
- Hirsjärvi, S., Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2006). Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy
- Hobbs, R. (2012). Copyright Clarity: How fair use supports digital learning. Thousand Oaks, CA: Corwin
- Hofmann, D. (1996). Kasvatus ja moraali. Teoksessa Pitkänen, P. 1996 Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Oy Edita Ab
- Jeronen, E. (2003). Luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisten käsitysten kehittyminen päättöharjoittelujakson biologian ja maantieteen opetuksessa. Oulu: Oulu university press
- Jukkara, J., Poutala, M. (1999). Tekijänoikeudet opetustyössä. Helsinki: Oy Edita Ab
- Jokinen, K. (2012). Paul Willis Kulttuuri, vastarinta ja oppiminen. Teoksessa Aittola, T. 2012. Kasvatussosiologian suunnannäyttäjiä. Gaudeamus, Helsinki: Helsinki University Press
- Kansanen, P. (1996). Kasvatuksen eettinen luonne. Teoksessa Pitkänen, P. 1996. Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Oy Edita Ab

- Kiesi, E., (2004). Tietoverkot, viestintä ja turvallisuus. Teoksessa Loukola, M-L. 2004. Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Kivelä, A. (2004). Subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan. Oulu: Oulu University Press
- Kotilainen, S., Hankala, M., Kivikuru, U. (1999). Mediakasvatus. Helsinki: Oy Edita Ab
- Kuusinen, K. (1995). Motivaatio. Teoksessa Kuusinen, J. 1995. Kasvatuspsykologia. Juva: WSOY
- Levävaara, H. (2004). Näkökulmia teknologiaan. Teoksessa Loukola, M-L. 2004. Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Lichtman, M. (2013). Qualitative research in education. A Users guide. USA: Sage Publications, Inc.
- Lindh, M. (1998). Johdatusta teknologiakasvatuksen teoreettiseen tarkasteluun. Teoksessa Kanaoja, T., Kari, J., Parikka, M. 1998 Teknologiakasvatuksen tulevaisuuden näköaloja. Jyväskylä, Jyväskylän yliopistopaino
- Luukkainen, O., Pyysiäinen, M., (2004). Koulu ihmisenä kasvamisen tukijana. Teoksessa Loukola, M-L. 2004. Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy
- Mansala, M. (2009). Tekijänoikeus opetuksessa. Helsinki: Edita Prima oy
- Marton, F. (1988). Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa Sherman, R. & Webb, R. 1988. Qualitative research in education: focus and methods. London: Falmer, 141-161
- Marton, F., Pong, W. (2005). On the unit of description in phenomenography. Higher Education Research & Development, 24:4, 335-348
- Mediakasvatusseura ry. (6.5.2014). Nuorten laitton nettilataaminen puolittunut. Haettu sivustolta Mediakasvatus. Internetosoite: <http://www.mediakasvatus.fi/ajankohtaista/uutiset/nuorten-laitton-nettilataaminen-puolittunut>
- Mediakasvatusseura ry. (6.5.2014). Tekijänoikeus. Haettu osoitteesta: <http://www.mediakasvatus.fi/artikkelit/tekijanoikeus>
- Mylly, T., Lavapuro, J. & Karo, M., (2007). Johdanto: Tekemisen vapaus. Teoksessa Mylly, T., Lavapuro, J. & Karo, M. 2007. Tekemisen vapaus. Luovuuden ehdot ja tekijänoikeus. Helsinki: Gaudeamus Kirja

- Niemi, H. (1989). Mitä on opettajan ammatillinen kehittyminen. Teoksessa Ojanen, S. 1989. Akateeminen opettaja Lahden koulutus ja tutkimuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisuja 4: 65–99
- Oikeusministeriö. (23.1.2013). Järkeä tekijänoikeuslakiin. Haettu osoitteesta: <https://www.kansalaisaloite.fi/fi/aloite/70>
- Opetushallitus. (5.5. 2014). OPS 2016 – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Haettu osoitteesta: <http://www.oph.fi/ops2016>
- Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Haettu osoitteesta: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (30.10.2015). EU-yhteistyö tekijänoikeusasioissa ja yhteisölainsäädäntö. Haettu osoitteesta: <http://www.minedu.fi/OPM/Tekijaenoikeus/eu-yhteistyoe/?lang=fi>
- Peltonen, J. (2000). Lawrence Kohlbergin teoria moraalista sivistyksestä ja eettisestä kasvatuksesta. Teoksessa Siljander, P. 2000. Kasvatus ja sivistys. Helsinki: Yliopistopaino
- Rissanen, R. (2.3.2015). Fenomenografia. Haettu osoitteesta: [http://www.fsd.uta.fi/metelmaopetus/kvali/L5\\_1.html](http://www.fsd.uta.fi/metelmaopetus/kvali/L5_1.html)
- Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A. (14.10.2015). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Haettu osoitteesta: <http://www.fsd.uta.fi/metelmaopetus/>
- Salonen, T. (1997). Kasvatustieteen luonteesta ja mahdollisuuksista. Teoksessa Siljander, P. 1997. Kasvatus ja sosialisatio. Tampere: Tammer-Paino Oy
- Siljander, P. (2002). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy
- Sorvari, K. (2010). Opetustoimen tekijänoikeudet. Juva: WS Bookwell Oy
- Straughan, R. (1982). Can we teach children to be good. Lontoo: George Allen & Unwin
- Svensson, L. (1997). Theoretical Foundations of Phenomenography. Higher Education Research & Development, 16:2, 159-171
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S. (1994). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino west-point oy
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S. (1996). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino Oy West Point
- Tekijänoikeuslaki. (2005). Suomi. Oy UNIPress Ab
- Tekijänoikeusneuvosto. (5.5.2014). Tekijänoikeus valaisimeen. Haettu osoitteesta: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tekijaenoikeus/tekijaenoikeu>

sneuvosto/tekijaenoikeusneuvoston\_lausunnot/2010\_lausunnot/TN\_2010-15.pdf

- Thomas, B. (1990). The school as moral learning community. Teoksessa Goodlad, J., Soder, R., Sirotnik, K. 1990. The moral dimension of teaching. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Traille, J. (2013). Study on the application of directive 2001/29/ec on copyright and related rights in the information society (the "infosoc directive"). Namur: De Wolf & partners
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2003). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy
- Uusikylä, K. (2002). Rohkeus ja välittäminen – opettajan moraalien peruspilarit. Teoksessa Sarra, R. 2002. Etiikka koulun arjessa. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy
- Vaidhyanathan, S. (2001). Copyrights and copywrong: The rise of intellectual property and how it threatens creativity. New York: New York University
- Vanttaja, M. (2005). Mediakulttuuri, koulu ja moraalinen sääntely. Kasvatus, 1, 52-64.
- Wubbels, T., Brekelmans, M., Creton, H. (1993). Interpersonal behavior: Changes and improvement during the teaching career. Teoksessa Kremer-Hayon, L., Vonk, H., Fessler, R. 1993. Teacher professional development: a multiple perspective approach. Amsterdam: Swets & Zeitlinger
- Xalabarder, R. (2004). Copyright exceptions for teaching purposes in Europe. Working Paper Series: WP04-004 Haettu osoitteesta (30.10.2015): <http://www.uoc.edu/in3/dt/eng/20418/20418.pdf>

## LIITE

### Teemahaastattelukysymykset

#### 1. Esitiedot

– Työkokemus?

#### 2. Mitä on tekijänoikeus?

– Miten tekijänoikeus näkyy työssäsi?

– Millaisia ajatuksia tekijänoikeus herättää?

#### 3. Missä oppiaineissa tekijänoikeus tulee erityisesti esille?

#### 4. Miten opetat tekijänoikeuksia?

– Näkyykö tekijänoikeus uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa?

#### 5. Toiminnallinen TVT-tehtävä

– Oppilaasi haluavat käyttää kevätjuhlaesityksessään suomalaista radiosoitossa olevaa laulua. Miten toimit?

– Esittele tai tutki millaisia palveluita kuvien ja musiikin käyttämiseen löytyy internetistä. Selosta samalla ääneen, mitä teet tietokoneella.



